

Zona Educativa

Año 2 - Nº 12

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

INVESTIGACIÓN

El saber científico escolar

El correo entre lectores está en marcha

EGB3

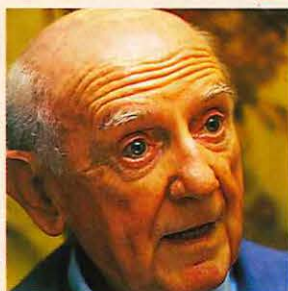
Lo más nuevo de la nueva educación

El último ciclo de la Educación General Básica está en funcionamiento. Sus fundamentos. Lo que cambia con su implementación. EGB3 en zonas rurales.

REPORTAJE

Manuel Sadosky, Luis Santaló y Fausto Toranzo

Una charla sobre educación y matemática con tres de los mejores especialistas del país.



**Ahora su institución
también puede tener su
lugar en la red Internet.**

HWeb

Hospedaje de WEB

**Un servicio de la Red Electrónica
Federal de Formación Docente
Continua para que todas las
instituciones del país vinculadas a
la educación difundan sus
actividades y proyectos a través
de la red Internet.**



**Infórmese visitando la página
del Ministerio de Cultura y
Educación de la Nación**

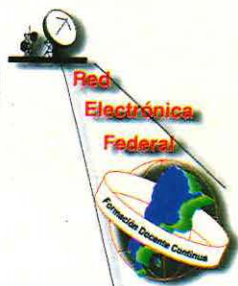
<http://www.mcy.gov.ar/>

o llamando al teléfono de la red:

(01) 815-6863

o enviando un e-mail a

wmaster@fausto.mcy.gov.ar



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

EGB3: lo más nuevo de la nueva educación

Avanzar en la construcción del tercer ciclo de la EGB es una de las prioridades claves para este año. ¿Por qué una atención especial a la EGB3? Porque es la primera vez que el sistema educativo ofrece una alternativa distinta para una edad particular: la pubertad. Se trata de un ciclo con identidad propia, que se diferencia tanto de la tradicional escuela secundaria como de la primaria. Allí se juega el desafío de extender la escolaridad obligatoria. Su objetivo primordial es brindar la oportunidad de que todos los alumnos completen los aprendizajes considerados básicos. También debe cumplir una función orientadora para que puedan hacer sus elecciones personales tanto en lo que se refiere a qué estudios quieren seguir, como las que tienen que ver con cómo insertarse en el mundo laboral.

La necesidad de atender a la diversidad, que está presente en toda la escolaridad, adquiere relevancia propia en esta etapa, ya que se amplía el abanico de intereses y expectativas del grupo. Esta misma característica de los chicos, bien aprovechada, permite trabajar -desde ellos- en una verdadera orientación vocacional. La respuesta es, entonces, ofrecer un compromiso creciente a los estudiantes en sus propios aprendizajes y convocarlos a participar de la gestión institucional.

La Resolución 1810 establece modelos alternativos de organización pedagógica de las escuelas futuras, que funcionan como pautas orientadoras para la implementación de la EGB3 en todo el país. Contempla distintas organizaciones y articulaciones curriculares, con espacios para proyectos especiales definidos por cada escuela.

Una innovación de esta envergadura requiere profesores con formación especial. Por eso, en 1997 se llevará a cabo una capacitación específica para docentes que hasta ahora trabajaron tanto en la enseñanza media como en la primaria. Mientras tanto, estamos trabajando en la definición de los Contenidos para la futura Formación Docente en EGB3 y Polimodal.



Particular atención merece la aplicación de este ciclo en las zonas rurales. Esas escuelas alejadas de los centros urbanos hasta ahora sólo ofrecían a sus comunidades la educación primaria. Quienes la terminan se enfrentan ante una muy probable despedida del sistema educativo, o una muy difícil continuidad de estudio lejos de su casa, su familia.

Ya está aplicándose en casi 500 escuelas un modelo pedagógico diseñado para permitir a esas escuelitas bridar el 3er. ciclo. Una organización institucional, una propuesta didáctica y un equipamiento adecuado

han sido especialmente concebidos para que en ellos se llegue a garantizar la escolarización con los niveles de calidad necesarios.

En el tercer ciclo se unen dos ejes principales de la transformación educativa: mayor escolarización y mejor calidad. Al fijarlo como obligatorio, se avanzó hacia lograr que todos los argentinos lleguen a más conocimientos.

Están en plena ejecución las tareas para adecuar los edificios, el equipamiento, el perfeccionamiento y las orientaciones organizativas necesarias para que el conjunto del sistema incorpore este nuevo ciclo. Hemos preparado programas, y destinado los recursos necesarios para ello. Por eso creemos que tendremos éxito ante esta tarea enorme, que nos unirá a todos los actores educativos en su construcción. La labor es ardua y atractiva. Ahora se pone en marcha un esfuerzo colectivo que compromete a todos los docentes en la construcción de una nueva escuela, que los chicos, nuestros chicos, nos están reclamando.

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 12

ABRIL 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

Radiografía del Tercer Ciclo

Todos los interrogantes acerca de cómo implementar la EGB3, respondidos en una nota que, además de la sección correspondiente, arroja luz sobre "lo más nuevo de la nueva educación".

Página 26



Matemática Polimodal

¿Cómo encarar la enseñanza de matemática en la Educación Polimodal? A diferencia del sistema tradicional, este modelo apunta a que el alumno no aprenda a razonar primero y a aplicar después, sino de manera simultánea.

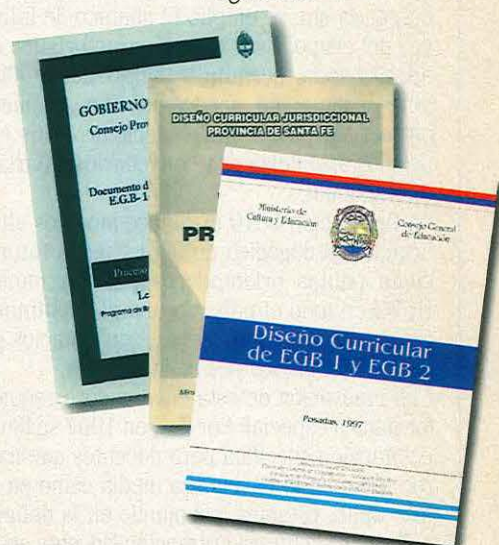
Página 24



Diseños curriculares provinciales

En nuestra sección de Libros, dedicamos ésta y próximas entregas a reseñar los Documentos Curriculares Compatibles de cada provincia. Este número le toca a Misiones, Río Negro y Santa Fe.

Página 58



Reportaje a Rosa María Torres

Un análisis polémico de las reformas educativas en América Latina, desde la óptica de una lúcida especialista en educación.

Página 37



¿Qué opina de Zona Educativa?

Apelamos a la opinión de todos los lectores para continuar acercándonos a sus demandas. Una encuesta que analiza todos los aspectos de la publicación, cuyos resultados serán tenidos en cuenta en nuestra permanente búsqueda de hacer número a número un producto mejor.

Página 43

Editorial 3

Correo entre lectores 6

Preguntas y respuestas 10

Noticias 12

Educación Inicial
Los contenidos también llegan al jardín 14

EGB
Cuando la reforma va a la escuela 16

EGB3
Del trampolín al paracaídas 20

Educación Polimodal
¿Enseñar operaciones matemáticas en el Polimodal? 22

Nota de tapa
EGB3: Lo más nuevo de la nueva educación 26

Reportajes
Entrevista a la matemática: Santaló, Sadosky y Toranzo 34

Rosa María Torres 37

¿Qué y cómo enseñamos?
Atención a la diversidad 40

Encuesta
Su opinión es importante 43

Feria del Libro
Para visitar e informarse 45

Innovaciones educativas
Buena gestión con pocos recursos 46

Otros usos para el pizarrón 48

La educación en el mundo
El tiempo escolar en Europa 50

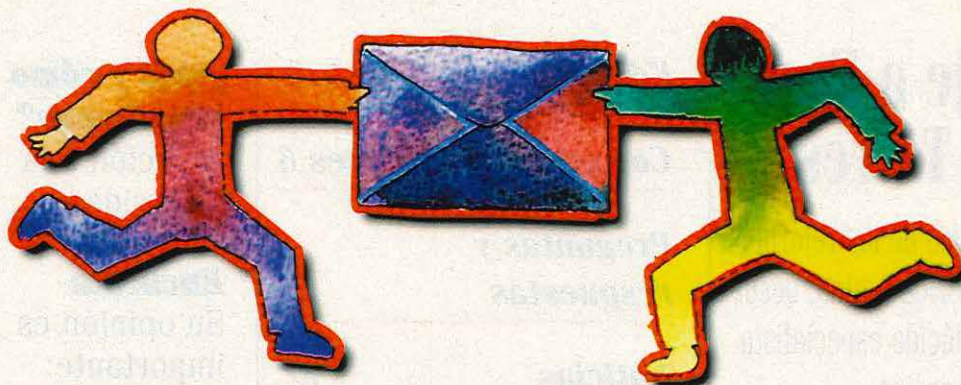
Investigación
El saber científico escolar: un objeto de conocimiento complejo 54

Libros 58

Zona estadística 60

Misceláneas 62

Zona de servicios 63



En pleno proceso de transformación, muchos equipos docentes toman la iniciativa y planifican proyectos, realizan nuevas experiencias. Pero como en todo proceso de cambio, se plantean interrogantes. Esta sección es una vía para encontrar respuestas comunes, entendiendo a todas las escuelas del país como una gran red que debe mantenerse conectada. Las cartas, detallando teléfono, e-mail y dirección, deben enviarse a:

**Revista "Zona Educativa"
Sección Correo entre Lectores
Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 128
(1020) Capital Federal**

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



**LOS NÚMEROS DE
TODOS LOS DÍAS**

A la Redacción de **Zona Educativa**:

A partir de la puesta en marcha del proyecto "Nos

divierte jugar con la matemática", a cargo de las docentes María Manso y Graciela Riela, aires renovados se respiran en las aulas de 1ro. y 2do. años de la EGB del Colegio María Auxiliadora de Victorica, La Pampa.

Este proyecto, seleccionado por el Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa (...) propone como objetivo general re-descubrir la matemática

mediante actividades pertinentes, desarrollando en el niño sus capacidades autónomas. Propuestas en donde el niño se sienta a gusto reinventando la matemática; juegos y trabajos ingeniosos, situaciones cotidianas (quiosco, supermercado), actividades grupales, talleres con padres, juegos matemáticos integrados con las distintas áreas curriculares, se formulan

como estrategias para alcanzar los objetivos del proyecto. Su ejecución marcha de acuerdo con lo previsto, apreciándose resultados positivos tales como desarrollo del ingenio y creatividad de los niños, quienes utilizan sus propias estrategias de resolución de problemas; conexión de las situaciones matemáticas con la vida cotidiana a través de experiencias

motivadoras o de la actividad lúdica; puesta en práctica de actividades matemáticas como estimar y aproximar que favorecen el desarrollo de las capacidades mentales.

Colegio María Auxiliadora
Calle 17 Nro. 886
(6319) Victorica
Prov. de La Pampa
Tel.(0338) 2218



ACTUALIZACIÓN EN INICIAL

De mi mayor consideración:
 (...) Surge de la evaluación del P.E.I. por parte de los docentes, la acción positiva que constituyó la recepción de los distintos materiales enviados desde ese Ministerio para la formación de nuestra biblioteca docente, los cuales por la cantidad de

ejemplares también permitió que cada uno contara con material para lectura, análisis, reflexión y discusión, generándose espacios y grupos de autogestión. El material fue muy bien recibido, resulta claro, ameno y útil, por su objetividad y temática que se ajusta a muchos de los interrogantes que se les presentan en la práctica a las maestras. A partir de la bibliografía recibida hemos realizado muchos aprendizajes, como también descubrimientos, tal es el caso de que para nuestra sorpresa, el "modelo" de unidad didáctica que se propone en "Los CBC en la escuela" (nivel inicial) era el que habíamos empezado a poner en práctica finalizado el período de adaptación, como una forma de desglosar la planificación anual de contenidos de las distintas áreas, incluyendo también las de educación física y música para su abordaje en forma integrada con los profesores correspondientes. Con el transcurrir del tiempo, se fueron realizando distintos reajustes, pero aún consideramos que en este proceso de autoconstrucción nos fal-

ta continuar trabajando sobre el aprendizaje de contenidos significativos en cuanto a su selección. La demanda más fuerte que se plantea a nivel de perfeccionamiento docente se relaciona con:

- Nuevos enfoques de entrevistas iniciales que permitan recabar aprendizajes y datos significativos para la elaboración del diagnóstico.
 - Evaluación del alumno y del docente. Evaluación cuali y cuantitativa del proceso de enseñanza y aprendizaje.
 - Integración de niños con necesidades educativas especiales.
 - Elaboración de la evaluación diagnóstica grupal en cuanto a qué aspectos deberán ser considerados relevantes. También surgió el interrogante de cómo poder trabajar los contenidos; cómo organizarse en pequeños grupos como dinámica de trabajo en salas de 25 alumnos sin ayudantes; cómo trabajar los contenidos de las áreas de ciencias.
- (...) Desde ya les agradecemos la bibliografía reci-

bida (...) Esperamos continuar beneficiándonos con ella, para avanzar en este proceso de reconversión de la práctica docente dentro de la transformación educativa que está en marcha. Sin otro particular saluda a Ud. muy atentamente.

Patricia Andrea Silvestre
Esc. de Nivel Inicial Nro. 439
Barrio Parque S/Nro. 8
(9000) Comodoro Rivadavia
Prov. de Chubut



LITERATURA DE CARNE Y HUESO

A los señores de **Zona Educativa**:
 Tengo el agrado de dirigirme a Uds. con el objeto de hacerles llegar mis felicitaciones por la publicación y la objetividad con que abordan los diversos temas, que son de interés

y consulta de los docentes. La presente carta es para (...) difundir una breve reseña del trabajo realizado en el área de lengua, por la docente Sra. Sylvia Torres de Arce y sus alumnos de 2do. ciclo (5to. grado). Esta experiencia didáctica se inició en 1989 y continúa hoy con alumnos de 3er. ciclo y la misma docente, quien incorporó nuevas actividades.

En 1989 surge la idea de implementar un proyecto con los alumnos de 5to. grado del colegio "Santa Catalina de Bolonia" de esta ciudad. Se lo denomina: "Conozco autores locales". Su objetivo es revalorizar a los escritores de la zona, reconocer expresiones regionales y vigorizar hábitos de lectura. Entre las actividades previstas se incluyen entrevistas a algunos escritores del medio: Sra. Nelly Frissia de Abdo, Sra. Amira Espilocín de Oviedo y Sr. Héctor Arturo Cabot, quienes expresan sus experiencias con respecto a su hacer literario. Se seleccionaron, dentro de sus obras, aquellos textos que guardan relación con las temáticas abordadas en el aula:

- el material es analizado en sus recursos y expresiones;
- la lectura y el recitado es realizado por los propios autores;
- los alumnos toman contacto personal con el autor y lo interrogan sobre aspectos concretos de su vida y los sentimientos que se experimentan al hacer poesía.

En 1990 la experiencia es repetida con otro grupo de alumnos y uno de los autores propone un taller para enseñar su propio método de redactar.

En 1991 surge la propuesta de incorporar a los padres de los alumnos a este taller para que tengan la posibilidad de compartir el aprendizaje del lenguaje expresivo de sus hijos. En los años siguientes, y siempre trabajando con diferentes grupos de alumnos del nivel primario, se continúa con la experiencia literaria y es interesante la participación de los padres.

En 1996 se abre una nueva dimensión para esta actividad, aprovechando la tecnología. La propuesta es el "tramado cultural", empleando el correo electrónico: intercambio

escolar interprovincial de producciones de escritores regionales. El objetivo es abrirse, desde nuestra región cultural, y comunicarnos con alumnos de diversos ámbitos geográficos. Este año también se han incorporado otras actividades con la biblioteca del aula: es el "Club del libro", con la participación, cada día más numerosa de los padres. Se narra y comenta el libro leído; se preparan las dramatizaciones de títeres para presentarlas en otros establecimientos educacionales. También se presentan en la plaza principal de la ciudad, en día domingo después de la misa de los niños. Es numerosa la concurrencia de personas. Los títeres son confeccionados por los mismos alumnos, integrando de esta forma la asignatura de actividades prácticas. Algunas de las obras elegidas son: "Pedro y el lobo", "El encanto del bosque", "Muy rica", "Prevención del mal de Chagas", "Los traviesos diablitos", etc. Todas estas actividades han despertado el entusiasmo de los niños y el interés de los padres, por lo que se tiene previsto,

para este período lectivo, repetir estas experiencias.

**Sylvia Torres de Arce y
María Cecilia Guardia**
Colegio "Santa
Catalina de Bolonia"
9 de Julio y Güemes
(4560) Tartagal
Prov. de Salta
Tel. (0875) 21299
e-mail: postmaster@
ibolon.sa.rffdc.edu.ar



INVESTIGADORES CHAQUEÑOS

Revista **Zona Educativa**:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. con el fin de enviarles dos proyectos de aula de experiencias innovadoras ejecutados durante el año pasado: "Evitemos la discriminación racial" en un colegio secundario y "La reconstrucción de la historia de la educación local" en un

instituto de nivel terciario, en el área de ciencias sociales. Soy profesor de castellano, literatura e historia. Hace 10 años que me desempeño en el instituto privado "Virgen de Itatí" y hace 6 que ejerzo como profesor de didáctica de los estudios sociales e historia de la educación en el instituto de nivel terciario de Pampa del Infierno, Chaco.

"Evitemos la discriminación racial" surgió por el interés demostrado a través de los alumnos de 3ro. y 4to. años por conocer las causas de la persecución a los judíos durante la segunda guerra mundial y en la actualidad en la Argentina (atentados a la Embajada de Israel y la AMIA). (...) Los alumnos no sólo obtuvieron datos bibliográficos sino que también realizaron entrevistas (...) a miembros de la comunidad judía, a algunos alemanes que vinieron a la Argentina después de la segunda guerra mundial y vieron la película "Europa-Europa". Como actividad final, confeccionaron afiches-propaganda con frases y dibujos y crearon un programa radial en la

FM local para difundir mensajes y música que promueven la no discriminación (...) no sólo de los judíos sino también de los negros y de los indígenas. De esta manera, participaron en una campaña de concientización a la población local.

(...) Una actividad semejante al proyecto "Reconstruyendo la historia de la educación local" nunca se realizó en esta localidad. (...) Los alumnos realizaron una investigación del inicio de los primeros centros educativos urbanos y rurales hasta la actualidad. Realizaron trabajos de investigación divididos en nivel inicial, primario, secundario y terciario. Además presentaron la evolución de la educación en la localidad y los protagonistas más importantes. Finalmente, los alumnos elaboraron un video. Uno de ellos desempeñó el rol de periodista y fue mostrando la evolución de la educación local (...). Mostraron y comentaron los cambios que sufrieron las instituciones educativas a través de fotografías y documentos. También presentaron las entrevistas realizadas a los distintos protagonistas

sociales de la educación local (los primeros maestros, ex alumnos, profesores, miembros de cooperadora).

(...) Este proyecto fue iniciado pero no concluido, debido a que dejé la cátedra de historia de la educación. Pero lo envío para que pueda ser aprovechado por algún instituto de

formación docente o algún bachillerato con orientación docente.

Sin otro particular, saludo a Uds. muy atentamente.

Roberto Luis Martín
América esquina
Sarmiento
(3708) Pampa
del Infierno
Prov. de Chaco

TAMBIÉN ESCRIBIERON

Agradecemos a todos los lectores que desde el primer número no dejan de escribirnos:

Rubén Blanco (Escobar, Prov. de Buenos Aires); Beatriz Sisack de Schapira (San Miguel de Tucumán, Prov. de Tucumán); Ester M. Giovanini (Córdoba, Prov. de Córdoba); Colegio San José (Pergamino, Prov. de Buenos Aires); Arq. José Failla (Munro, Prov. de Buenos Aires); Escuela Nro. 9-032 Normal Superior "Gral. Don José de San Martín" (Gral. San Martín, Prov. de Mendoza); Lilia Secchi de Bogliacino (Gualectuaychú, Prov. de Entre Ríos); Municipalidad de Villa María, Prov. de Córdoba; Estela Cammarota (Gualectuaychú, Prov. de Entre Ríos); Escuela Nro. 24 "Patricias Argentinas" (Gualectuaychú, Prov. de Entre Ríos); Rosita Escalada Salvo (Posadas, Prov. de Misiones); Ana Isabel Valentini (Berazategui, Prov. de Buenos Aires); Elena Díaz Ortiz (Godoy Cruz, Prov. de Mendoza); María de las Mercedes Miqueo (La Paz, Prov. de Entre Ríos); Organización de Estados Iberoamericanos (sede Buenos Aires); Biblioteca Popular "Pedro Goyena" (Quilmes, Prov. de Buenos Aires) y Rosa Rojas (Monterrico, Jujuy).



La elaboración de los diseños curriculares y dentro de ellos la organización de los contenidos es hoy uno de los centros de discusión de la transformación educativa. Los docentes siguen planteando sus dudas con relación a este aspecto y a otros como la estructuración en ciclos, y el lugar de maestros y profesores en cada uno de ellos.

Las cartas deben enviarse a:

Revista "Zona Educativa"
Sección Preguntas y Respuestas
Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 128
(1020) Capital Federal



P: ¿Quiénes estarán a cargo de la enseñanza en cada uno de los ciclos y niveles?

Rosa Monteiro
Capital Federal

R: Los maestros enseñarán en los primeros dos ciclos de la Educación General Básica. Tanto en el tercer

ciclo como en el polimodal, se harán cargo de la enseñanza profesores de las distintas disciplinas. En la transición, todos los docentes recibirán capacitación para acceder a los diferentes tramos del sistema y se desempeñarán en ellos en función de sus conocimientos. Es decir que tanto los maestros o profesores de primaria como los actuales profesores de media podrán capacitarse en los temas específicos de los nuevos ciclos y niveles. Otro caso es la formación de quienes inicien sus carreras de docentes.



P: ¿Eliminar grados implicaría plantear secuencias de contenidos en el ciclo que puedan ser flexibles y abiertas a la posibilidad de ser modificadas por las escuelas? Hablando de secuencias, ¿en las áreas de lengua y ma-

temática, conviene que se respete la secuencia sugerida por el currículum? ¿Y en las distintas áreas?

Élida Martínez
Trelew
Prov. de Chubut

R: Hablar de ciclos no implica eliminar la organización por grado o año escolar. El ciclo es una unidad pedagógica que posee identidad propia definida por las características evolutivas y específicamente de los aprendizajes de los alumnos. Esta unidad debe ser secuenciada

internamente, lo que puede implicar una secuencia por grados o no. Con respecto a la segunda pregunta, cada diseño curricular provincial presentará alguna modalidad de secuenciación de contenidos para todas las áreas. Esa modalidad de secuenciación deberá ser respetada en términos generales por las instituciones, y reorganizada en función de las planificaciones anuales que se realicen.



P: ¿Qué lugar ocupa la tecnología en el currículum del tercer ciclo?
Amalia García Goya
 Prov. de Corrientes

R: Un lugar fundamental. Tecnología es uno de los capítulos de los Contenidos Básicos Comunes para la EGB. Por lo tanto, al igual que los demás capítulos, debe estar contemplado en el diseño curricular de cada provincia. Pero la particularidad del tercer ciclo es que la edad de los alumnos permite ver todos los contenidos desde la dimensión tecnológica, es decir, agregando la reflexión para la acción. Por esto, la propuesta de organización del tercer ciclo ofrece un espacio ex-

celente para concretar proyectos tecnológicos de acción. Esto significa que, ya sea que se les asigne un espacio curricular propio o que sean transversalizados, los contenidos de tecnología no pueden estar ausentes en los procesos de aprendizaje de los alumnos del tercer ciclo.



P: ¿Convendría pensar un diseño curricular provincial con un marco común (fundamentos) válido para todos los niveles y modalidades del sistema o en diseños curriculares por nivel o aun por ciclos?

Viviana López Paraná
 Prov. de Entre Ríos

R: Uno de los problemas más complejos de nuestra educación es la falta de articulación entre los niveles, que provoca, entre otras cosas, serias consecuencias al ingresar tanto en la primaria como en la secundaria. Esto sólo se puede resolver con un marco común para las propuestas curriculares de todos los niveles, que ayude a que los chicos estén contenidos

afectiva y cognitivamente en todas las edades, según lo requieran sus características evolutivas. Ciertamente, es necesario que se compartan algunos criterios comunes, válidos para todos los niveles del sistema educativo, como en el caso de los fundamentos del diseño curricular, entre otros. Por otra parte, también es necesario que en el diseño curricular se establezcan lineamientos específicos para cada nivel y/o ciclo, de acuerdo con sus características propias.

El Documento para la Concertación A/8, aprobado por el Consejo Federal, establece en su punto 2 que las provincias y la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires "elaborarán su diseño curricular en forma articulada incluyendo desde el nivel inicial hasta la educación superior". Teniendo en cuenta esto, cada provincia tomará su decisión sobre cuál es la forma más operativa para elaborar el diseño curricular provincial.



P: ¿Es posible plantear sin más un trabajo o modelo interdisciplina-

rio sin que ello genere como efecto no deseado un mayor vaciamiento de contenidos? ¿No se corre el riesgo de que la escuela no cumpla con su misión de distribuir conocimientos?

Mariela Ortiz
 San Fernando del Valle de Catamarca
 Prov. de Catamarca

R: Un proyecto interdisciplinario constituye una particular forma de organización de contenidos, en la cual se seleccionan y articulan diversas disciplinas o áreas curriculares. Esta forma de organización en teoría no tiene por qué suponer vaciamiento de contenidos, ya que sólo es un modo de organizarlos, aunque en las experiencias prácticas que se realizan es bastante frecuente que esto ocurra. Para evitar el efecto no deseado de vaciamiento de contenidos que se sugiere en la pregunta, es importante tener en claro qué contenidos se integran, para qué se realiza esa integración y dominar los saberes disciplinarios a integrar. La integración, desde el punto de vista didáctico, debe contribuir a la formación de esquemas de conocimientos amplios y profundos basados en relaciones sustantivas. Igualmente, se recomienda hablar de proyectos de integración más que de proyectos interdisciplinarios, ya que esto último implica un nivel de organización de gran complejidad.

EDUCACIÓN COMO POLÍTICA DE ESTADO

El 19 de diciembre de 1996 el Consejo Federal de Cultura y Educación se reunió en asamblea extraordinaria. En esa reunión se planteó que en el marco del proceso de transformación que está viviendo la educación argentina, a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, la educación debe ser una "Política de Estado", o sea que debe constituir un objetivo trascendente, que requiere continuidad y planificación que exceden toda coyuntura política. A fin de cumplir con lo resuelto se expresó la necesidad de contar con la colaboración y el esfuerzo de los sectores políticos, culturales, religiosos, gremiales, empresariales, medios de comunicación y la sociedad en su conjunto a través de compromisos explícitos que reconozcan la educación como prioridad social. El Consejo Federal de Cultura y Educación es el primer responsable del cumpli-



La ministra Lic. Susana Decibe con el Consejo Directivo de la Confederación General del Trabajo.

miento de estos principios y debe promover acciones tendientes a lograr la colaboración de todos los sectores sociales. Para cumplir este cometido, el 19 de marzo el Comité Ejecutivo del Consejo Federal se reunió con el Consejo Empresarial de las Pymes, el Consejo Directivo de la Confederación General del Trabajo y el Grupo de los

Ocho, organismo de representación empresarial. En los tres encuentros se reafirmó la consideración de la educación como política de Estado que trasciende las distintas coyunturas. Fue destacada favorablemente la presencia de ministros de Educación provinciales, miembros del Consejo Federal de Cultura y Educación de distintas pertenencias

políticas, como demostración del acuerdo alcanzado al respecto. Los representantes de todos los sectores se pronunciaron en favor de la continuidad del proceso de transformación en marcha y se expresó la necesidad de avanzar en la búsqueda de consensos mayores en los ámbitos provinciales.

Esta ronda de visitas fue presidida por la ministra de Educación, Lic. Susana Decibe, junto con los ministros que forman el Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Cultura y Educación: Cdr. Luis Roldán, Dr. Norberto Massoni, Dra. Graciela Giannettasio, Ing. Víctor Pan, Prof. Domingo De Cara y Dr. Jorge Pérez. Participaron también el Secretario de Programación y Evaluación Educativa, Dr. Manuel García Solá; el director Ejecutivo del INET, Dr. Martín Redrado y el Secretario del Consejo Federal de Cultura y Educación, Lic. Osvaldo Devries.

La ministra Lic. Susana Decibe, el viceministro Dr. Manuel García Solá y el presidente del Consejo Empresarial de las Pymes, Sr. Rubén Beraja.



TIERRA DEL FUEGO: LA TRANSFORMACIÓN EN MARCHA

El 27 de febrero se realizó en Ushuaia una jornada para la transformación educativa. En esta oportunidad la ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana Decibe, se reunió con el Gobernador de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico sur, José Arturo Estabillo, a fin de inaugurar la escuela Nro. 39 y firmar el Acta Complementaria N° 1 del Pacto Federal Educativo. En este encuentro la provincia se comprometió a desarrollar las acciones que se requirieron para la aplicación de

la Ley Federal de Educación: transformación de los contenidos curriculares, reforma institucional y administrativa, infraestructura y equipamiento escolar, reordenamiento del sistema de formación docente y capacitación de docentes en servicio.

Las acciones específicas se establecerán a través de proyectos que aprobará el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, que además brindará financiamiento y asistencia técnica a los proyectos aprobados y supervisará su ejecución.



La ministra Lic. Susana Decibe, el viceministro Dr. Manuel García Solá y el gobernador de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico sur, José Estabillo, charlando con los alumnos de la escuela Nro. 39 de Ushuaia.

Organismo para la educación privada

En el mes de febrero quedó establecido el funcionamiento de una Unidad de Asistencia Técnica para la Educación Pública de Gestión Privada. Este organismo funcionará en el marco de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa y estará coordinado por el profesor Enrique Martín. Deberá asesorar sobre asuntos que involucren a la educación de gestión privada en todos los ciclos, niveles y modalidades. Acompañará a las direcciones de gestión privada de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires, según los requerimientos que ellas presenten al Ministerio. Además, llevará adelante un monitoreo de los avances y dificultades que se presentan en el área de gestión privada en la aplicación de la Ley Federal de Educación.

En este marco se formará un consejo consultivo que estará presidido por la ministra de Cultura y Educación, Lic. Susana Decibe. Constituirá un espacio de participación e intercambio entre los representantes de la educación privada y las autoridades educativas nacionales.

Nuevo comité ejecutivo

A lo largo de 1996 se renovaron los miembros titulares y suplentes del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Cultura y Educación. Este órgano realiza las ta-

reas necesarias para el cumplimiento de las resoluciones adoptadas por la Asamblea del Consejo Federal de Cultura y Educación. Está presidido por la ministra de Educación de

la Nación e integrado por representantes de las cinco regiones educativas del país, designados por la asamblea cada dos años según lo establece la Ley Federal de Educación.

Región

NOA (Jujuy, Salta, Tucumán, Santiago del Estero, Catamarca).

NEA (Formosa, Chaco, Corrientes, Misiones).

Cuyo (La Rioja, San Juan, San Luis, Mendoza).

Centro (Córdoba, Santa Fe, Buenos Aires, Entre Ríos, Ciudad de Buenos Aires).

Sur (La Pampa, Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz, Tierra del Fuego).

Titular

Salta: Dr. Antonio Lovaglio Saravia.

Corrientes: Prof. Catalina Méndez de Medina.

Mendoza: Prof. Domingo De Cara.

Buenos Aires: Graciela Giannettasio.

La Pampa: Cdor. Luis Ernesto Roldán.

Suplente

Catamarca: Lic. Luis Varela Dalla Lasta.

Formosa: Ing. Víctor Pan.

San Juan: Prof. Ana María Nieto de García.

Gobierno Ciudad de Buenos Aires: Dr. Horacio Sanguinetti.

Chubut: Dr. Norberto Massoni.

Los contenidos también llegan al jardín

La integración de contenidos de los CBC de las distintas áreas curriculares en la planificación didáctica marca un cambio esencial en la primera etapa formativa. Desde la sala de cinco años, ahora obligatoria en el Nivel Inicial, los niños comienzan tempranamente a integrarse al sistema educativo. Los CBC planificados por los docentes permiten que el niño se apropie de una serie de herramientas y conocimientos que amplían su campo del saber y se ponen a tono con sus expectativas.

Con la inclusión de la sala de cinco del nivel inicial dentro del nuevo sistema de educación obligatoria, prevista por la Ley Federal de Educación, las funciones y las acciones que se asignan a este nivel son similares a las que le corresponden a la educación sistemática en todas las demás esferas formativas. Es por ese motivo que a partir de esta importante modificación, los chicos de la sala de cinco años del jardín de infantes reciben Contenidos Básicos Comunes que deben estar integrados a la planificación didáctica del docente. Antes de que el nivel inicial tuvie-

ra esta función también transmitía contenidos, pero más puntualizados en el tema de la socialización, la posibilidad de relacionarse con los demás y la adquisición de normas, pautas y hábitos para la convivencia.

Con este cambio, que hace del preescolar un primer paso dentro de un sistema de enseñanza articulado, esta función se amplía y el chico, de acuerdo con sus posibilidades y su nivel evolutivo, ahora también accede a conocimientos de manera sistemática. La transformación de la organización que alcanza al nivel inicial no implica una primarización del nivel ni que los niños vayan a tener los contenidos de las distintas disciplinas divididos en, por ejemplo, una hora de matemática, una hora de lengua y otra de ciencias naturales, ciencias sociales y tecnología.



La importancia del cambio

Se trata en verdad de un proceso que introduce contenidos organizados en áreas disciplinares para que el chico sea parte de actividades integradoras donde vaya aplicando los contenidos que le posibiliten interiorizar, construir y entender la realidad. Para esto, los docentes deben manejar y conocer los CBC para conformar cada actividad.

La inclusión de contenidos para el nivel inicial dentro del sistema educativo, es para los chicos un puente de acceso a la cultura, el conocimiento, la comprensión y la organización de la realidad a través de las diferentes disciplinas.

En los CBC los contenidos están organizados de acuerdo con los distintos campos del saber y las diversas disciplinas, pero como el niño de cinco años no percibe la realidad de manera parcializada, sino como una totalidad, es necesario integrarlo adecuadamente para cumplir con el objetivo formativo.

Así es que los cinco capítulos de los CBC (Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología, Lengua, Plástica y Música y Educación Física) deben relacionarse sin perder los objetivos educativos, pero adecuándose a la realidad de un alumno de nivel inicial.

La clave pasa porque los contenidos sean aplicados a través de actividades grupales en las que los chicos los vean, palpén y comprendan gracias a la esencial función del docente en la diagramación de las tareas y su articulación con las especificaciones de los CBC.

La planificación docente

Lo nuevo para los docentes es conocer bien tanto los CBC como las estrategias metodológicas y las formas

de planificación que le permitan que los contenidos estén articulados e integrados en totalidades para facilitar el aprendizaje del chico del nivel inicial. No se desarrollan contenidos separados sino que se toma un aspecto de la realidad y se organiza y planifica la tarea de manera que las distintas perspectivas de las disciplinas queden integradas en una estructura didáctica total.

Hay dos formas para integrar las distintas disciplinas: la unidad didáctica y el proyecto. Ambas posibilidades se basan en construir unidades desde las cuales planificar una labor en la que se aborda un aspecto de la realidad que sea significativo para el chico y pueda ser abordado desde las distin-

tas ópticas de las disciplinas en forma integrada, como pueden serlo: la huerta, las plantas, mi barrio, mi jardín o el periódico del aula. La única diferencia entre ambas es que en el proyecto siempre se busca obtener un producto como fase final de la integración de esas disciplinas.

En definitiva, el docente debe conocer en profundidad los Contenidos Básicos Comunes para diferenciar los distintos campos del saber y, a la vez, tiene que aportar su capacidad para organizar la acción educativa de modo tal que puedan

aplicar las estrategias metodológicas, actividades y materiales para que esos contenidos lleguen al chico en forma integrada. ♦

“Lo nuevo para los docentes es conocer bien, tanto los CBC como las estrategias metodológicas y las formas de planificación.”

EL CAMINO DE LA TRANSFORMACIÓN

ANTES

AHORA

Preescolar.

Nivel inicial.

Actividades no siempre relacionadas con la continuidad formativa del niño.

Funciones específicas y dependientes de cada institución en el marco de una articulación con todo el sistema educativo.

Socialización y adaptación del chico al medio escolar.

Se suman los CBC a la función socializadora.

La sala de cinco años no sólo es reconocida por su labor didáctica sino como una suerte de puente entre la casa y la primaria.

El nivel inicial introduce y aplica contenidos y metodologías que sitúan al chico en el comienzo de un sistema educativo integral.

El chico, pese a la preocupación de docentes e instituciones, recibe estímulos y esfuerzos dispersos.

El chico comienza a tomar contacto con contenidos que seguirá desarrollando a lo largo de toda su formación.

Los docentes de jardín de infantes no son valorados como vehículos del saber para los niños.

Los docentes manejan contenidos y metodologías didácticos, esenciales para favorecer el aprendizaje de los niños.

Cuando la reforma va a la escuela

Tras cuatro encuentros desarrollados en 1995 y en 1996, cada provincia quedó en condiciones de dar forma al segundo nivel de especificación curricular, con los documentos curriculares, que en el inicio de este año lectivo ya se encuentran en todas las escuelas. Con este paso se produce el primer encuentro de articulación entre estos dos niveles de concreción curricular que hacen participar activa y decisivamente a instituciones, directivos y docentes en la concreción del 2do. y 3er. niveles de especificación de la reforma educativa.

Los tres niveles de especificación curricular, que son las tres etapas en las que los contenidos van desde lo nacional a la institución escolar, forman una de las columnas sobre las que se erige la reforma educativa puesta en marcha a partir de la Ley Federal de Educación.

Vale recordar que el primer nivel (los Contenidos Básicos Comunes - CBC) tiene alcance nacional y contiene las normas, las orientaciones y las definiciones; el segundo (los documentos o lineamientos curriculares) agrega normativas y especificaciones a nivel provincial; y el tercero es la institución educativa misma, que adopta y adapta lo que le llega desde la provincia.

En esta secuencia de especificación curricular es donde mejor se aprecia que el profundo proceso de cambio no debe ser pensado sólo de arriba hacia abajo como una suerte de mandato a ser obedecido a rajatabla sino como un apasionante camino de

transformación con muchos centros en los que se encuentra a varios protagonistas.

En esta nota señalaremos la articulación que existe entre el segundo nivel de especificación curricular, que está referido a los lineamientos emanados desde el ámbito provincial, y la tercera y última etapa de esta cadena inte-

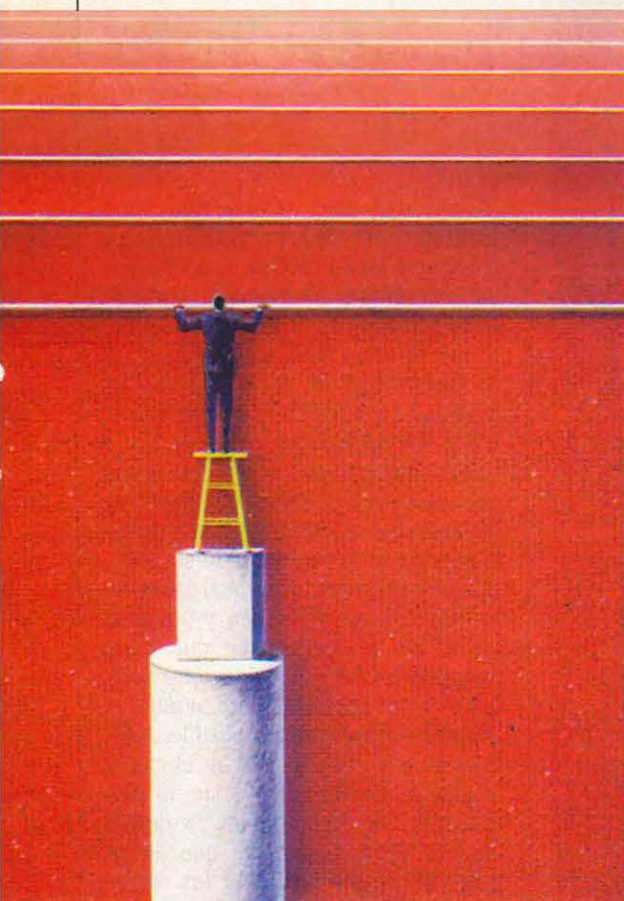
gradadora que se desarrolla en la escuela.

“Para garantizar esta modalidad, docentes y directivos deberán organizar encuentros periódicos para evaluar y realizar los ajustes necesarios.”

El segundo nivel de especificación curricular

El segundo nivel de especificación se elaboró a lo largo de un seminario que contó con cuatro encuentros (dos en 1995 en Córdoba y Jujuy y otros dos que se realizaron el año pasado en la ciudad cordobesa de Villa Giardino) en los que participaron equipos técnicos de todas las provincias argentinas y de la ciudad de Buenos Aires.

Con la finalización de ese primer seminario de cuatro encuentros nacionales durante 1996, se logró concluir el segundo nivel, por lo que todas las provincias armaron sus propios diseños curriculares que le agregan el formato pedagógico-didáctico a los contenidos y especifican cómo enseñar, cómo evaluar, cuáles son las opciones metodológicas y las expectativas de logro que, en la iniciación del ciclo lectivo 1997, ya se encuentran en todas las escuelas.



especificación curricular que se trabajará autónomamente en cada establecimiento para dar forma a su Proyecto Educativo Institucional.

Hasta el año 2001, en el marco del acuerdo que se dio en el Consejo Federal de Educación, la totalidad del sistema -Nivel Inicial Obligatorio, Educación General Básica y Polimodal- debe estar en marcha; cada provincia maneja tiempos, formas y modalidades para ir aplicando la reforma.

La necesidad de la articulación

Partiendo de la certeza de que toda articulación implica un proceso de toma de decisiones y diseño de estrategias, el punto de encuentro entre la segunda y la tercera etapas de especificación curricular

sucede en el propio ámbito escolar teniendo como objetivo el desarrollo del Proyecto Educativo Institucional y como protagonista al docente.

El Proyecto Educativo Institucional aplica los Contenidos Básicos Comunes y los criterios de los diseños curriculares provinciales para que en un marco de equidad cada escuela logre los aprendizajes previstos para los alumnos.

Esta modalidad de trabajo impulsa al supervisor y al director de cada establecimiento a ver de qué manera se pueden poner en práctica los diseños curriculares, para que cada escuela encuentre su verdadero rol y le sea útil a la comunidad en la que está inserta. Al inicio del año lectivo todas las instituciones tienen a su alcance el diseño curricular provincial, con el cual los supervisores y los directores coordinarán un equipo docente para desarrollar el Proyecto Educativo Institucional en cada escuela.

Las escuelas y el Proyecto Educativo Institucional (PEI)

Una de las facetas salientes del PEI es que tiene la capacidad y la autonomía para poder marcar diferencias entre cada escuela sin salirse de la oferta educativa común, con sus prescripciones y orientaciones para un

Estos diseños curriculares surgieron de la discusión y el consenso tras lo cual cada provincia elaboró su documento y dio paso al tercer nivel de

EL CAMINO DE LA REFORMA

NIVELES DE ESPECIFICACION	PRIMER NIVEL	SEGUNDO NIVEL	TERCER NIVEL
QUIÉNES LOS ELABORAN	El Consejo Federal de Cultura y Educación.	Las provincias y la ciudad de Buenos Aires.	Los equipos docentes de las escuelas.
EN QUÉ SE BASAN	Aportes científicos, docentes y demandas de la comunidad.	Los CBC más el aporte de equipos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación y las provincias.	Los CBC, los diseños provinciales y las necesidades de los alumnos.
OBJETIVOS Y ALCANCES DE CADA NIVEL	Normas comunes a nivel nacional.	Normativas específicas de cada provincia o de la ciudad de Buenos Aires.	La escuela misma adopta y adapta las normas de su provincia.
PRODUCTO O RESULTADO	CBC.	Diseños curriculares compatibles.	PEI.

sistema heterogéneo. Puede afirmarse que así garantiza y enriquece lo establecido en el primer y el segundo nivel de especificación curricular.

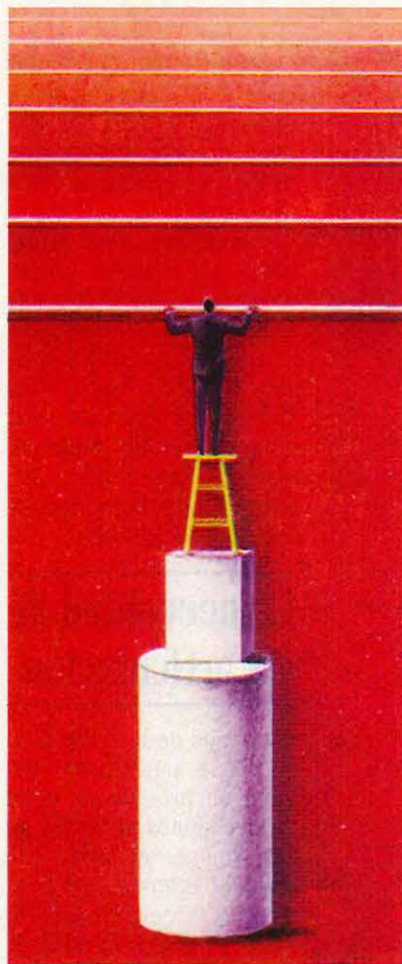
La puesta en marcha del Proyecto Educativo Institucional constituye uno de los pilares de la reforma y una de las banderas de la pedagogía en la última década, ya que es el plan de trabajo que formula el director con su equipo y el instrumento de la gestión institucional de cada establecimiento educativo.

En el marco de la transformación educativa, las escuelas podrán tomar progresivamente decisiones, teniendo en cuenta los principios convergentes de este proceso de transformación. Estos principios son:

- eficacia para alcanzar los objetivos planteados en el Proyecto Educativo Institucional;
- autonomía para que cada escuela pueda tomar sus propias decisiones;
- calidad para formar personas que puedan participar plenamente de la sociedad;
- equidad para distribuir el saber en pos de la igualdad de oportunidades;
- eficiencia para alcanzar los objetivos planteados;
- apertura para innovar, incorporar los avances, aportes y demandas de diversos sectores;
- flexibilidad para que las disposiciones nacionales y provinciales se apliquen a la realidad de la escuela;
- articulación para la interrelación de diversas instituciones educativas y no educativas, y
- participación para construir proyectos colectivos.

La importancia del papel docente

Desde la discusión, la reflexión, la opinión y la confrontación de ideas,



los docentes de cada establecimiento juegan un papel fundamental para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional.

Esta práctica plantea una superación continua del docente, ya que la planificación realizada por cada uno de ellos para el año escolar enriquece la propuesta curricular institucional que debe ser revisada y ajustada a lo largo del ciclo lectivo. Para garantizar esta modalidad, los docentes y los directivos deberán organizar encuentros periódicos que permitan evaluar y realizar los ajustes necesarios.

bre el proceso de aprendizaje de los alumnos. ♦

La novedad del Proyecto Educativo Institucional es que permite pensar a la escuela en función de un todo y como una unidad autónoma de trabajo, fortaleciendo la actividad por áreas, la interacción de distintos niveles y la autoevaluación como una herramienta de búsqueda de nuevas estrategias metodológicas.

Los docentes participarán del equipo que elaborará el Proyecto Educativo Institucional aportando su saber profesional y la experiencia de su práctica laboral, serán los encargados de la planificación didáctica y pondrán en acción el mecanismo que haga que el nivel de especificación curricular llegue efectivamente al aula.

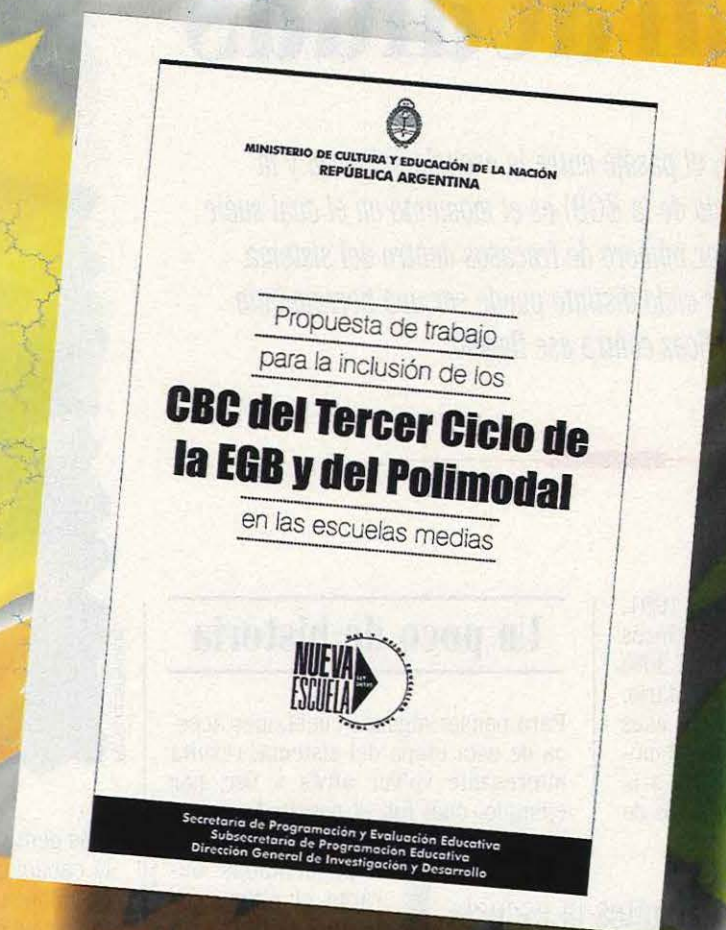
Para que todo esto sea posible, también se necesita modificar el perfil clásico de los directivos, que no sólo actuarán como coordinadores de los equipos de trabajo, sino que ahora deberán crear y favorecer las condiciones de participación de los docentes como, por ejemplo, adecuar los tiempos institucionales para que puedan realizar su trabajo en conjunto.

Los miembros del equipo directivo

no sólo coordinarán los grupos y arbitrarán los tiempos para favorecer la tarea de los docentes. Los directivos también deben distribuir y utilizar la información proveniente de los niveles nacionales y provinciales y, además, son los encargados de generar y promover los canales de comunicación con las familias para informar sobre el proceso de aprendizaje de los alumnos. ♦

“El punto de encuentro entre la segunda y la tercera etapas de especificación curricular sucede en el propio ámbito escolar.”

**En 1997 las escuelas
secundarias de todo el país se
suman a la transformación**



**Empiece a revisar lo que
enseña a la luz de la
transformación**



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Del trampolín al paracaídas

Tradicionalmente, el pasaje entre la escuela primaria y la secundaria (último ciclo de la EGB) es el momento en el cual suele registrarse el mayor número de fracasos dentro del sistema educativo. Un tercer ciclo distinto puede ser una herramienta eficaz contra ese flagelo.

Según estadísticas de 1991, del 95,7% de los chicos escolarizados, sólo el 30% terminaba el secundario. La mayor parte de esas deserciones se producían entre el momento del pasaje de la primaria a la secundaria y en los primeros años de la escuela media, período que corresponde ahora al tercer ciclo de EGB. Si bien existían y existen una serie de factores sociales exógenos a la escuela que influyen en esta situación, hay cosas que la escuela como institución puede hacer para que la presión y la influencia de estas situaciones sobre ella sea menor. De esta manera podrá también ayudar mejor a aquellos chicos que, al quedar marginados de la educación, podrían quedar también al margen de la participación en el mundo del trabajo o de la ciudadanía.

“Si antes la escuela era un trampolín para acceder a mejores lugares de trabajo, hoy es un paracaídas para resistir mejor la situación socioeconómica.”

Un poco de historia

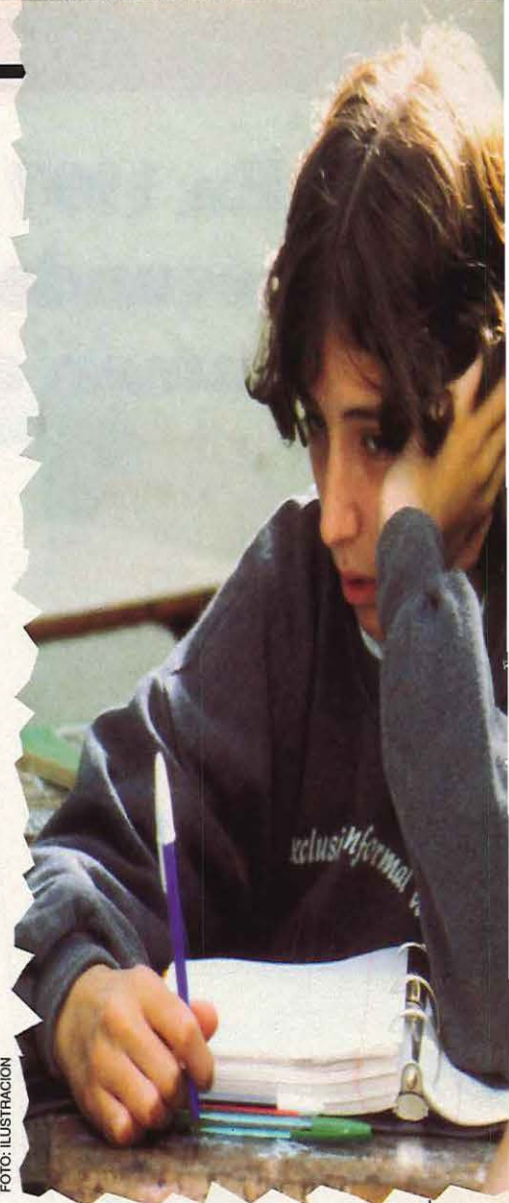
Para pensar algunas cuestiones acerca de esta etapa del sistema, resulta interesante volver atrás y ver, por ejemplo, cuál fue el resultado de las

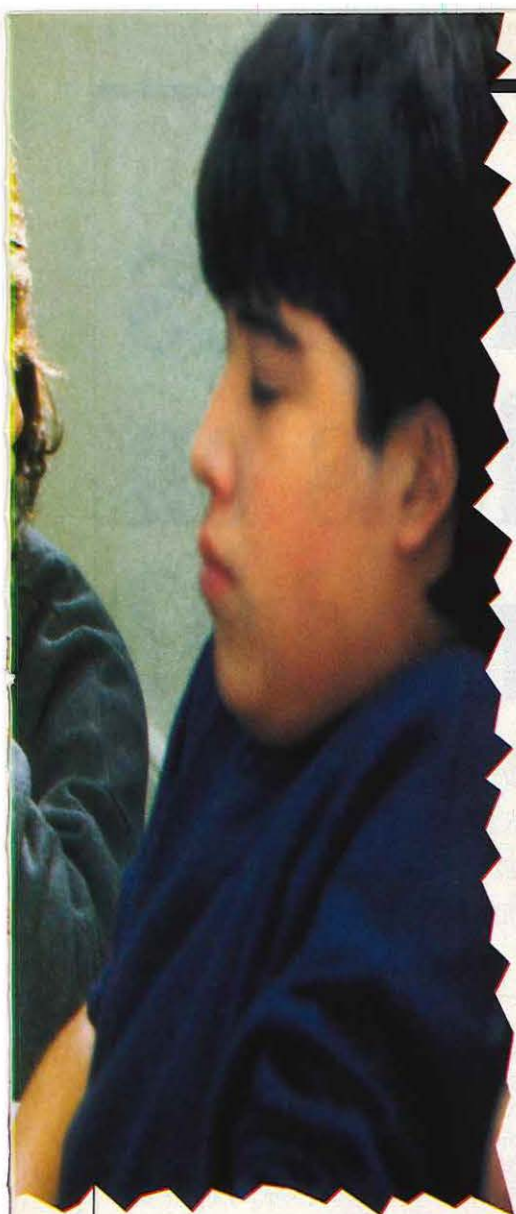
políticas educativas implementadas durante el último gobierno militar. En un principio se creyó que, en aquella época, los sectores populares habían retirado a sus chicos de la escuela. Pero al consultar las estadísticas se vio que, salvo en los niveles universitarios y de educación para adultos, la matrícula siguió creciendo a los ritmos históricos, incluso sobrepasándolos en

el nivel medio. Sin embargo, este proyecto educativo autoritario repercutió en la calidad de la educación: al haber

FOTO: ILUSTRACION

más gente en las escuelas, disminuyó la capacidad de mantener un nivel de enseñanza parejo para todos y, por lo tanto, los chicos aprendían menos. Se llegó a esta situación a raíz de algunos procesos que no deberían volver a repetirse hoy en día. El principal fue el vaciamiento de contenidos. Esto tuvo que ver con la no transformación de los contenidos y con enseñar cosas que solamente servían para repetir en la escuela, pero que prácticamente perdían sentido en la vida cotidiana. Así, relativamente, las escuelas enseñaban menos de lo que enseñaban antes, ya que aún cuando enseñaban lo mismo que hacía 30 años, respecto de los avances del conocimiento, estaban enseñando cada vez menos. Se produjo además un proceso perverso llamado “segmentación”. Había múltiples sistemas educativos





paralelos, de calidades diferenciadas, que conformaban circuitos totalmente distintos y separados unos de otros. Esto generaba que, desde el inicio de la educación formal, la elección por una u otra escuela determinara las posibilidades de tener más o menos éxito en el sistema. Probablemente a partir de esto, cada nivel y el sistema en su totalidad acabaron por replegarse sobre sí mismos. Entonces, a la segmentación hubo que sumarle la desarticulación. Los diferentes niveles no se relacionaban entre sí, no había interacción entre primario y secundario y, por lo tanto no había continuidad a lo largo del sistema educativo. Se producía una especie de abismo entre ambas etapas. Estos tres factores mencionados (vaciamiento, segmentación y desarticulación) provocaron, a su vez, una devaluación de credenciales. ¿Qué

quiere decir esto? Si un título dice que representa cierto saber que luego se ve que los chicos no tienen, entonces éste se devalúa en el mercado. Así, se relativizó el valor de una certificación de estudios de cualquier nivel, y se le hizo perder autoridad al no poder establecerse una relación inmediata y necesaria entre un título y ciertos saberes o capacidades que éste debía suponer.

Primaria y secundaria

El resultado más inmediato de este tipo de políticas fue que los que resultaron más perjudicados y los que más debieron desertar en el momento del pasaje fueron los niños de sectores de bajos recursos. La principal razón inmediata para ello parece haber sido la incongruencia entre el modelo pedagógico de las escuelas primarias y el de las secundarias. El chico debía pasar de un ámbito socializador, contenedor y afectivo, a uno que era muy distinto. Un espacio donde había muchos profesores que desfilaban uno tras otro, dificultando que hubiera alguno que se hiciera responsable de lo que pasaba con el alumno dentro de la escuela.

Esto surge de manera evidente de varias investigaciones. Cuando se les preguntaba a los alumnos de sectores populares si preferían maestros o profesores, todos elegían maestros porque habían sido educados en un modelo mucho más socializador. Y cuando se les preguntaba a los chicos de sectores medios, todos preferían profesores porque tenían más que ver con un modelo vinculado al saber. Lo que se verificaba luego es que los

chicos de escuelas de sectores de menores ingresos que entraban en el secundario fracasaban notoriamente más que los otros.

Trampolín o paracaídas

Alguien podría preguntarse por qué los chicos de sectores de menores ingresos van a la escuela secundaria. La respuesta es clara. Si se quieren mejorar las condiciones de trabajo y de ingreso, siempre ha sido necesario tener mejor educación. Hace tiempo que la educación es el trampolín mágico que ayuda a salir de la pobreza. ¿Y que pasa en el contexto actual? ¿Ahora tener educación parece ser menos importante o útil? A primera vista podría pensarse que no, pero la verdadera respuesta es que es aún más necesario. ¿Por qué? Si antes la escuela era un trampolín para acceder a mejores lugares de trabajo, hoy es un paracaídas que permite resistir mejor la gravedad de la situación socioeconómica. En los procesos de aumento del desempleo, siempre su-

fren más quienes tienen menos educación.

Este tercer ciclo puede convertirse en una posible forma de resolver esta problemática. Los nueve años de obligatoriedad pueden ser, en este sentido, muy buenos, si sirven para aprender más y mejor. Es importante tener en cuenta que esta nueva estructura plantea un desafío que se puede afrontar de muchas mane-

ras distintas, pero hay que cambiar y trabajar sobre varios aspectos a la vez y de manera sistémica. ♦

“El chico pasaba de un ámbito socializador, contenedor y afectivo, a uno que era casi una tierra de nadie.”

¿Enseñar operaciones matemáticas en el Polimodal?

Es importante que el docente averigüe con qué conocimientos los alumnos llegan al Polimodal. Y, a partir de ahí, avanzar buscando la mejor manera de formular los problemas para que los chicos "aprendan a hacer matemática", a razonar.

¿Cuáles son los cambios que se pretenden con la nueva propuesta de los CBC en matemática?

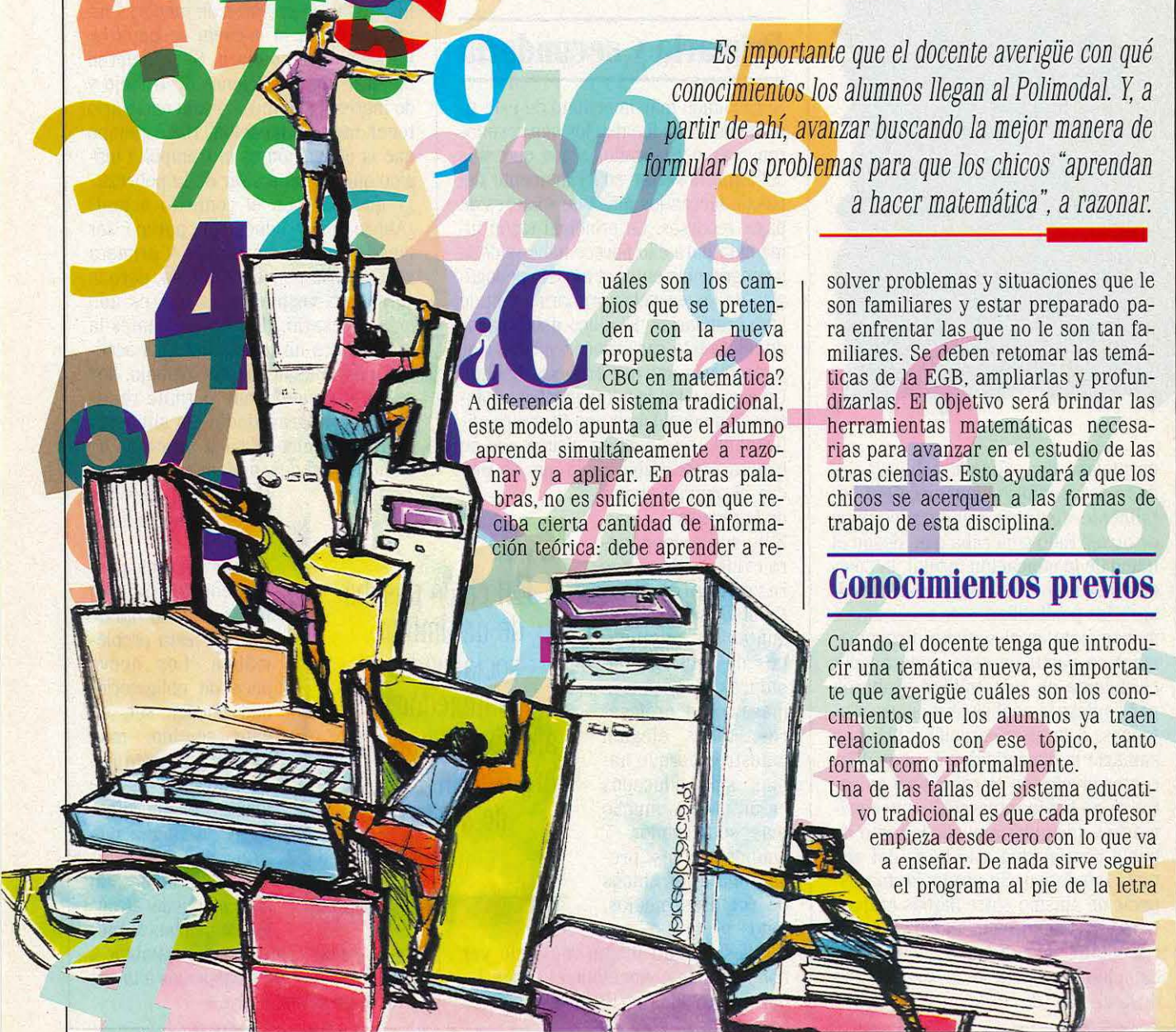
A diferencia del sistema tradicional, este modelo apunta a que el alumno aprenda simultáneamente a razonar y a aplicar. En otras palabras, no es suficiente con que reciba cierta cantidad de información teórica: debe aprender a re-

solver problemas y situaciones que le son familiares y estar preparado para enfrentar las que no le son tan familiares. Se deben retomar las temáticas de la EGB, ampliarlas y profundizarlas. El objetivo será brindar las herramientas matemáticas necesarias para avanzar en el estudio de las otras ciencias. Esto ayudará a que los chicos se acerquen a las formas de trabajo de esta disciplina.

Conocimientos previos

Cuando el docente tenga que introducir una temática nueva, es importante que averigüe cuáles son los conocimientos que los alumnos ya traen relacionados con ese tópico, tanto formal como informalmente.

Una de las fallas del sistema educativo tradicional es que cada profesor empieza desde cero con lo que va a enseñar. De nada sirve seguir el programa al pie de la letra



si los chicos no tienen el nivel para hacerlo o a la inversa. Por eso, es fundamental que el profesor sepa qué es lo que traen del año anterior y pueda construir a partir de esa base. Deberá generarles alguna situación problemática donde se den cuenta de que las herramientas matemáticas que poseen no les alcanzan y que necesitan aprender nuevas.

Entonces, a partir de ahí, avanzar tomando en cuenta lo que se tiene y lo que se necesita. Recién después se podrán trabajar los conceptos en diferentes situaciones hasta que se los internalice. Esto se da cuando se hace notar a los alumnos que aprendieron algo nuevo.

Cuanto más haya progresado el estudiante en las distintas ramas de la matemática, más conciencia tomará de la naturaleza abstracta y múltiple de los objetos que maneja. Pero a su vez, el valor de esta disciplina en la cultura y la sociedad, en la historia y la actualidad, puede ser interesante para mostrar que es un proceso de constitución humana con contribuciones diversas, y que se puede liberar de la experiencia llevándola a una mayor generalidad.

Objetivos del Polimodal

Una de las propuestas para este nivel es que el alumno revierta la idea de que la matemática es algo sólo abstracto. A partir de los contenidos que van a venir señalados en el diseño curricular, se debe pensar cómo armarlos y combinarlos con los otros docentes para que no resulten aislados.

Se pretende por un lado una mayor sistematización de conceptos e información que en la EGB y por otro que se tenga un conocimiento más teórico, porque a esa edad los chicos ya están

capacitados para manejar lo aprendido de otra manera. Es decir, pueden formalizar más.

Al finalizar la Educación Polimodal, los estudiantes deberán poder resolver problemas seleccionando y/o generando estrategias. A su vez, razonar y utilizar el vocabulario y la notación adecuados.

Humanizar la matemática

Uno de los puntos claves a transformar es la formulación de los problemas. Tradicionalmente en la escuela

se enuncian de manera muy abstracta y la mayoría de las veces tienen poco que ver con la realidad. Es decir, los planteos suelen ser totalmente desfasados, desde las consignas hasta los números que se manejan. Esta es la primera cosa por la cual, su resolución no tiene ningún sentido para el chico. Éste sólo

“Avanzar en la enseñanza tomando en cuenta lo que se tiene y lo que se necesita.”

prestará atención a la cuenta apropiada que hay que utilizar para llegar al resultado correcto.

Para revertir esta situación y lograr una mayor penetración con esta disciplina, se debe incentivar a los alumnos. Seguramente, la organización de un campamento en donde se tiene que calcular la cantidad de comida y de gastos será más atractiva que averiguar cuánto tarda un obrero en construir un edificio. Se trata simplemente de generar el gusto por hacer matemática. Un buen aliado para lograrlo es resaltar su aspecto lúdico. También el uso de la nueva tecnología y los estudios independientes, en donde los alumnos realizan investigaciones de su interés y recopilan datos para proyectos propios. Y algo fundamental para forta-

lecer el proceso de aprendizaje es que los alumnos puedan explicar los procedimientos empleados, tanto en forma escrita como oral.

Regionalización

En el área matemática, las diferenciaciones más fuertes relacionadas con la regionalización no van a tener que ver con los contenidos en sí, sino más bien con el tipo de problemática a través de la cual se aprendan y apliquen los contenidos.

¿Qué quiere decir esto? Esta disciplina siempre se enseñó de forma aislada, sin tener en cuenta la realidad de la zona. Para un chico que vive en una zona rural que carece de lluvias, una cosa es resolver un problema de riego y otra muy diferente es resolver uno de construcción. Por eso es importante destacar que a partir de este año, en que comenzarán a funcionar los Documentos Curriculares Compatibles, se deberá tener todo esto en cuenta. Esto permitirá una mejor adecuación de los contenidos al proyecto institucional de cada escuela. ♦

A LA HORA DE ENSEÑAR

Algunos puntos claves en que el docente deberá poner especial énfasis para un mejor desarrollo y tratamiento de los temas son:

- ♦ Fomentar la comprensión conceptual, mostrando la multiplicidad de usos y la presentación —con distinto grado de abstracción— de los contenidos a estudiar.
- ♦ Destacar la significatividad y funcionalidad de la matemática a través de su conexión con el mundo real y con otras disciplinas.
- ♦ Resaltar la potencia de la matemática para modelizar problemas, analizando sus limitaciones y permitiendo hacer predicciones.
- ♦ Hacer hincapié en el valor cultural y social de esta disciplina accediendo a su construcción histórica y a sus campos de aplicación.

EDUCABLE

Primer Sistema Educativo Privado de Televisión por Cable

Programación abril 1997



Martes 1

- 09:00 y 14:00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI. Habitat y habitante GEO. ARG. Prod. Nac. Educable Adecuación del entorno a los humanos
10:00 y 15:00 3°EGB Bizancio-Constantinopla HIST. Imperio turco. Extensión ; auge y decadencia
10:30 y 15:30 2°/3°EGB Reforma Constitucional HIST. ARG. Prod. Nac. Educable Antecedentes. Reforma del '94 EN GUÍA

Miércoles 2

- 09:00 y 14:00 POLIMODAL La vida BIO. Propiedades. Funciones básicas - ADN
09:30 y 14:30 3°EGB Corteza terrestre FÍSICA. Placas tectónicas - Litosfera
10:00 y 15:00 POLIMODAL Energía y magnetismo FÍSICA Experimentos. Imanes, brújula
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico Pico Pon 1 - 2 Los nombres de los objetos

Jueves 3

- 09:00 y 14:00 Docentes SALA DE PROFESORES Produc. Nac. Educable Notas, Novedades e información
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI. Medicina y futuro . ED. ÉTICA Contenidos transversales Ética . Curanderos
10:00 y 15:00 2°/3°EGB Medio ambiente ECO. Reflexiones adolescentes sobre cuidado de la naturaleza EN GUÍA
10:30 y 15:30 **EL DOCENTE PLANIFICA Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior**

Viernes 4

- 09:00 y 14:00 3°EGB/Poli Impresionismo-Fobismo ED. ART. Degas, Renoir, Van Gogh EN GUÍA
09:30 y 14:30 Polimodal Por amor al teatro: Roberto Cossa 1 LIT. Su vida y primeras obras. Fragmentos
10:00 y 15:00 3°EGB/ La gargantilla LITERATURA Cuento de Guy de Maupassant -
10:30 y 15:30 Polimodal Panorama histórico cultural brasilero 1 E. Abierto De la dominación portuguesa a la Independencia

Lunes 7

- 09:00 y 14:00 1°/2°EGB Restando y sumando MATEMÁT. Propuestas divertidas para fijar conceptos
09:30 y 14:30 1°/2°EGB Decidiendo cuando multiplicar y dividir MAT. Ejemplos prácticos para el aprendizaje
10:00 y 15:00 1°-3°EGB El teléfono y la televisión TECNO Inventores y sus descubrimientos. Procesos EN GUÍA
10:30 y 15:30 1°-3°EGB Aparecen las computadoras TECNO Para qué sirven. Programas

Martes 8

- 09:00 y 14:00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI. Geografía de Entre Ríos GEO. ARG. Prod. Nac. Educable Características de suelo, clima, población
10:00 y 15:00 3°EGB Etruscos HISTORIA Primera gran civilización en Italia EN GUÍA
10:30 y 15:30 POLIMODAL Guerra de la Triple Alianza HIST. ARG. Prod. Nac. Educable El conflicto tripartito

Miércoles 9

- 09:00 y 14:00 1°-3°EGB Sistemas reproductor y endócrino BIOLOGÍA Transform. del cuerpo por el crecimiento EN GUÍA
09:30 y 14:30 3°EGB Rocas y minerales FÍSICA Historia de la piedra . Diversidad. Usos
10:00 y 15:00 2°/3°EGB Los experimentos de Sami 2 FÍSICA presión, boomerang, fotografía
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico, Pico, Pon 3-4 Cuál es diferente? Qué es esto?

Jueves 10

- 09:00 y 14:00 Docentes SALA DE PROFESORES Prod. Nac. Educable Notas, novedades e información
09:30 y 14:30 2°EGB Minimédicos ED. ÉT. Cont. transversales. Niños en países en desarrollo
10:00 y 15:00 3° EGB Bosques en peligro ECO. Ecosistemas, fotosíntesis-Pesticidas
10:30 y 15:30 **EL DOCENTE PLANIFICA Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior**

Viernes 11

- 09:00 y 14:00 3°EGB/POLI. Expresionismo-cubismo ARTE Sentimientos y abstracción Munch y Picasso
09:30 y 14:30 POLIMODAL Por amor al arte: Roberto Cossa 2 LIT. ARG. Prod. Nac. Educable Teatro Abierto y su produc. Fragn.
10:00 y 15:00 1°-3° EGB Las pléyades LITERATURA Leyenda mohicana
10:30 y 15:30 3°EGB/POLI Panorama histórico cultural brasilero 2 E. ABIERTO Proclamación de la República

Lunes 14

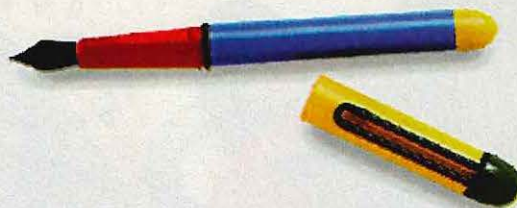
- 09:00 y 14:00 1°/2°EGB Suma y resta de fracciones MAT. Ejemplos prácticos de la vida cotidiana
09:30 y 14:30 1°/2°EGB Estrategias para multipl. y dividir MAT. Estimación de resultados
10:00 y 15:00 1°-3°EGB La bicicleta y el automóvil TECNO. De los carruajes a la máquina de explosión
10:30 y 15:30 1°-2°EGB Aprendiendo con la PC TECNO. Disco rígido y flexible. Almacenamiento de datos

Martes 15

- 09:00 y 14:00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI Viaje a Cachi GEO. ARG. Prod. Nac. Educable Un paisaje desértico atravesado por un enigma
10:00 y 15:00 3°EGB Imperio Persa HIS/GEO. Ubicación geog., religión, política
10:30 y 15:30 2°/3°EGB El barrio en una historia HIS. ARG. Prod. Nac. Educable La Boca, dramatizac. Testimonios EN GUÍA

Nota: "EN GUÍA" Ver descripción completa incluida en la Guía Didáctica Educable

abril 1997



Miércoles 16

- 09:00 y 14:00 2°/3°EGB Sistema muscular y óseo BIO. Acceso fácil al interior del cuerpo humano
09:30 y 14:30 1°- 3°EGB Lagunas y ríos FÍSICA El agua. Conocimiento desde el origen del planeta
10:00 y 15:00 1°/2°EGB Estructura de la materia FÍSICA Composición, características y propiedades
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico, pico, pon 5 y 6 Qué lado tiene más? Los números

Jueves 17

- 09:00 y 14:00 POLIMODAL La vida BIO. Propiedades. Funciones básicas - ADN
09:30 y 14:30 3°EGB Corteza terrestre FÍSICA. Placas tectónicas - Litosfera
10:00 y 15:00 POLIMODAL Energía y magnetismo FÍSICA Experimentos. Imanes, brújula
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico Pico Pon 1 - 2 Los nombres de los objetos

Viernes 18

- 09:00 y 14:00 3°EGB/POLI. Surrealismo-realismo ED. ART. Salvador Dalí y los sueños. Pintores del inconsciente
09:30 y 14:30 POLIMODAL Miguel Cané LIT. ARG. Prod. Nac. Educable Juvenilia y su vida cultural EN GUÍA
10:00 y 15:00 3°EGB Hora cero LITERATURA Cuento de ciencia ficción de Ray Bradbury
10:30 y 15:30 3°EGB/POLI. Panorama histórico cult. brasilero 3 E. ABIERTO Período 1880-1900 Guerra c/Paraguay

Lunes 21

- 09:00 y 14:00 2°EGB Comparando decimales MAT. Ejemplos prácticos para razonar EN GUÍA
09:30 y 14:30 2°/3°EGB Batalla de ideas 1 TECNO Competencia de robots contruidos por estudiantes
10:00 y 15:00 1°-3°EGB El planeador y el avión TECNO. Técnicas aerodinámicas. Hnos Wright
10:30 y 15:30 1°-3°EGB Representación de datos en la PC TECNO. Símbolos. Procesamiento. Sistema binario

Martes 22

- 09:00 y 14:00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos
09:30 y 14:30 3°EGB Bosque subantártico GEO. ARG. Prod. Nac. Educable Ubicac. fauna y flora
10:00 y 15:00 3°EGB Hititas HISTORIA Escrituras. Utensilios. Ceremonias
10:30 y 15:30 3°EGB/POLI. Sociedades criollas HIST. ARG. Prod. Nac. Educable Vida cotidiana, costumbres

Miércoles 23

- 09:00 y 14:00 2°/3°EGB Sistema nervioso BÍO. Comunicación entre las partes del cuerpo
09:30 y 14:30 1°EGB Desiertos BIO. Relación lluvia -vegetación
10:00 y 15:00 3°EGB/POLI. Energía FÍSICA Fuentes y clasificación. Fusión y fisión nuclear
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico, pico, pon 7-8 .El cero y los números cardinales

Jueves 24

- 09:00 y 14:00 DOCENTES SALA DE PROFESORES Prod. Nac. Educable Notas, novedades e información
09:30 y 14:30 POLIMODAL Mercaderes del poder ED. ÉT. Organizaciones totalitarias. Corporaciones.
10:00 y 15:00 2°-POLI. Basura ED. ÉT. Envases plásticos. vidrio. basura orgánica
10:30 y 15:30 **EL DOCENTE PLANIFICA. Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior**

Viernes 25

- 09:00 y 14:00 3°EGB Expresionismo abstracto-Pop ED. ART. Pintores posteriores a la 2° Guerra Mundial
09:30 y 14:30 POLIMODAL Leopoldo Lugones LIT. ARG. Prod. Nac. Educable. El poeta, su obra, ficción y realidad
10:00 y 15:00 2°EGB El tonel de Amontillado LIT. Adaptación de un cuento de Edgar A. Poe
10:30 y 15:30 3°EGB/POLI. Panorama histórico cult. brasilero 4 E. ABIERTO Los años 20. El modernismo

Lunes 28

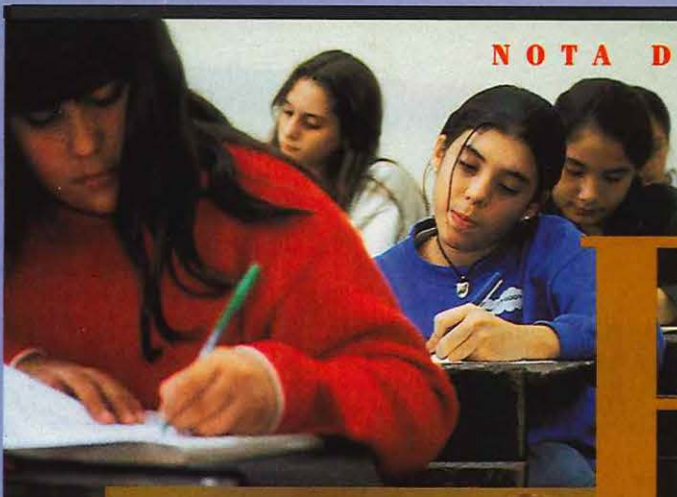
- 09:00 y 14:00 2°/3° EGB Porcentajes y decimales MAT. Casos prácticos para comprender las operaciones
09:30 y 14:30 1°/2°EGB Batalla de ideas 2 TECNO Competencia entre estudiantes en construcción de robots.
10:00 y 15:00 3°EGB/POLI. Dínamo eléctrico y motor de explosión TECNO. Inventores a través del tiempo. Sus proyectos
10:30 y 15:30 1°-3°EGB Ingresando datos en la PC TECNO. Suministro de información

Martes 29

- 09:00 y 14:00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI. En Cataratas GEO. Prod. Nac. Educable. Situación limítrofe, aproximación al paisaje. EN GUÍA
10:00 y 15:00 3°EGB/POLI. Misiones jesuíticas HIS. ARG. Prod. Nac. Educable Relación de la Compañía de Jesús con los aborígenes
10:30 y 15:30 2°EGB/POLI. El cuce de los Andes HIS. ARG. Prod. Nac. Educable Expedición actual por los senderos sanmartinianos

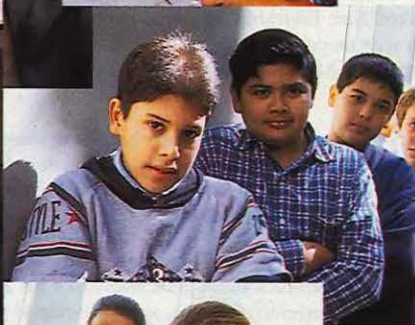
Miércoles 30

- 09:00 y 14:00 2°/3°EGB Sistema digestivo y excretor BIO. Proceso de los alimentos dentro del cuerpo humano
09:30 y 14:30 3°EGB/POLI. Los alimentos BIO. Superficies cultivables. Biotecnología y genética
10:00 y 15:00 2°/3°EGB Luz y electricidad FÍSICA Materiales transparentes y traslúcidos. Batería. Campos magnéticos
10:30 y 15:30 NIVEL INICIAL Pico, pico, pon 9 y 10 Cantidades, medidas y alturas



EGB3

Lo más nuevo de la nueva educación



El EGB3 es un ciclo clave en el nuevo sistema educativo que propone la transformación en marcha. Sus características le dan identidad propia.

Como último ciclo obligatorio el EGB3 tiene como objetivo prioritario obtener y lograr la formación de competencias a través de la adquisición de conocimientos, valores, actitudes y habilidades que están en la base de los requerimientos culturales, sociales y económicos comunes a todas las personas que habitarán en la Argentina del siglo XXI. Es decir formar del mejor modo posible al futuro ciudadano, para que sea un individuo útil a la sociedad. El EGB3 tiene como específica función la apropiación de los distintos recursos tecnológicos de cada disciplina y de todas las áreas del conocimiento. Este objetivo requiere imprescindiblemente una nueva organización de la escuela.

Cómo empezar

El anexo a la resolución 1810/96 (ver **Zona Educativa** N° 10), llama-

do "Alternativas para la organización pedagógica del tercer ciclo de la EGB" enumera características y variables importantes a la hora de diseñar la propuesta integral del EGB3. También desarrolla distintos ejemplos de alternativas posibles de cargas horarias.

Una primera novedad es que la caja curricular que se ha diseñado respecta los capítulos de los CBC, pero no les asigna una carga horaria semanal, como hasta ahora se hacía, sino que plantea intervalos con mínimos y máximos anuales. Esto quiere decir que cada provincia y, eventualmente las escuelas, podrán decidir de acuerdo con sus necesidades cuál es la carga horaria anual de cada capítulo, aunque para ser tenida en cuenta dentro de los acuerdos nacionales no podrá tener menos del mínimo pautado en cada capítulo.

La carga horaria surgida para cada año en la estructura curricular básica se establece en los siguientes intervalos:

Tipos de espacios curriculares	Áreas/Capítulos	Horas reloj por año
Espacios de definición provincial	Lengua	108-120
	Matemática	108-120
	Ciencias Sociales	96-120
	Ciencias Naturales	96-120
	Tecnología	72-96
	Lengua Extranjera	72-96
	Educación Artística	72-96
	Educación Física	48-72
	Formación Ética y Ciudadana	48-72
Proyectos, Orientación y Tutoría	48-72	
Espacios de opción institucional	48-72

Espacios curriculares

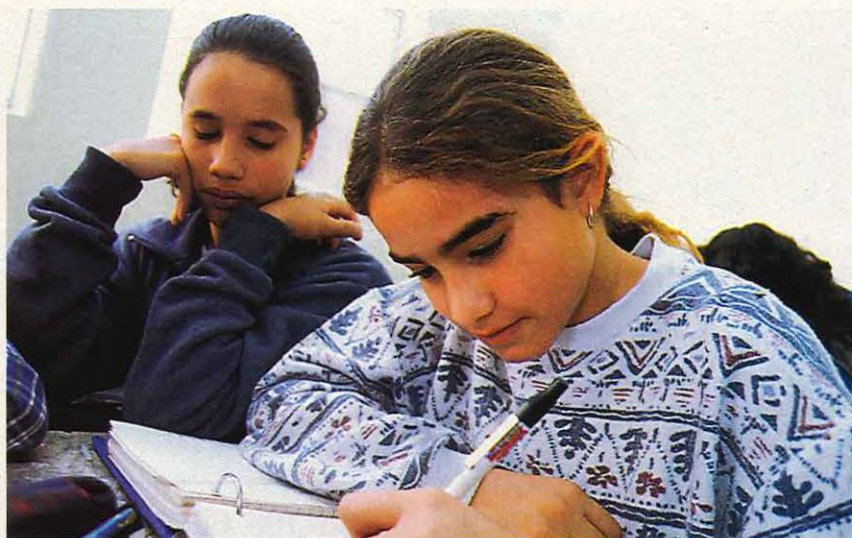
Otra novedad es la idea de **espacio curricular**. La estructura curricular básica que se propone para el tercer ciclo está conformada por distintos espacios curriculares.

Un espacio curricular atiende a la distribución de tiempos, a la selección y secuenciación de contenidos y las formas y modos de su tratamiento. Un espacio curricular se caracteriza por:

- ◆ delimitar un conjunto de contenidos educativos -provenientes de uno o más campos del saber-, seleccionados para ser enseñados y aprendidos durante un período determinado del tiempo escolar, fundamentados en criterios epistemológicos, pedagógicos, psicológicos, entre otros;
- ◆ adoptar una forma de tratamiento particular de los contenidos, por ejemplo: materia, taller, seminario, laboratorio, pasantía, entre otras posibles;
- ◆ constituir una unidad autónoma de acreditación de aprendizajes.

Un espacio curricular puede estar a cargo de uno o más docentes con formación específica en el o los campos de conocimiento que incluye.

En función de la necesidad de favorecer la compatibilidad de los diseños curriculares a nivel nacional, pero también para atender a las particularidades y realidades regionales, locales e institucionales, la estructura curricular del tercer ciclo -en esta propuesta- se organiza a partir de espacios curriculares de dos tipos:



El tiempo en función del aprendizaje

a) Espacios de definición provincial

Estos espacios comprenden los CBC reorganizados de modo tal de configurar los espacios curriculares que la provincia considere pertinentes, a partir de los acuerdos alcanzados en el primer nivel de concreción (acuerdos federales, resoluciones, etc). Partiendo de la concepción de tiempo escolar como tiempo global -que contempla al aprendizaje como pro-

ceso integrado- es posible organizar estos espacios curriculares en tiempos intensivos o tiempos atenuados. Los espacios de definición provincial nuclea contenidos que deben formar parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de todo los alumnos/as que cursen el ciclo en ese territorio.

b) Espacios de opción institucional

Estos espacios corresponden a la contextualización, integración y profundización de los CBC. Para ello las provincias establecerán los criterios marco que consideren convenientes, a fin de que las instituciones puedan construir las opciones más adecuadas en función de sus respectivos proyectos educativos institucionales. Los espacios de opción institucional deben promover la vinculación de la escuela con la comunidad de referencia y con el mundo del trabajo, así como dar cabida a los intereses y preferencias de los alumnos/as. Ocupan parte del tiempo institucional del alumno, con actividades orientadas a satisfacer la responsabilidad educativa y social de la escuela, la que no se agota en la tarea diaria del aula ni en la que se realiza dentro de la institución.

Una nueva posibilidad surge si se tienen en cuenta al mismo tiempo los intervalos flexibles y la diversidad de espacios curriculares.

Cuando se piensa y diseña una caja curricular con áreas de conocimiento y se comienza a asignar determinados períodos para desarrollar los contenidos de cada área, se debe tener en claro que las opciones son diversas y flexibles, más allá de definir materias anuales o cuatrimestrales como hasta ahora.

Una caja curricular es sólo una estructura base, pero la organización y distribución de los tiempos se acomoda-

rá según las estrategias y necesidades pedagógicas y didácticas que proponga el Proyecto Educativo Institucional, definiendo de esa forma distintas alternativas que permitan enfocar, por ejemplo, la atención en determinada área o contenido, asignándole una carga horaria importante que puede ser compensada en otros momentos del año.

Esta flexibilidad en el uso del tiempo permi-

te desarrollar distintas estrategias que contemplen ritmos y rutinas que pueden ser variables a través del año lectivo. El horario semanal podrá dar la base de la organización. Sobre esta base se realizarán las adecuaciones necesarias para flexibilizarlo. Esto implica la posibilidad de cambiar los horarios se-

EGB3 EN ZONA RURAL.

En el medio rural, por la diversidad de circunstancias de cada ámbito geográfico, se encontrarán, en cada caso, los mecanismos que cada provincia considere convenientes para garantizar el EGB3 en todo su territorio.

Diferentes estrategias pueden servir a ese propósito, como ser: modalidades presenciales, semi-presenciales y/o a distancia, con tutorías, profesores itinerantes y materiales didácticos adecuados especialmente a cada diferente situación.

Es en este medio donde probablemente el ámbito escolar necesite de una mayor integración con los otros ámbitos sociales, para construir conjuntamente un contexto que permita la formación de los alumnos rurales de la mejor forma posible y con un contacto muy fluido con su realidad geográfica y social.

“Ningún cambio por sí solo hace la transformación educativa que pretende la implementación del EGB3.”

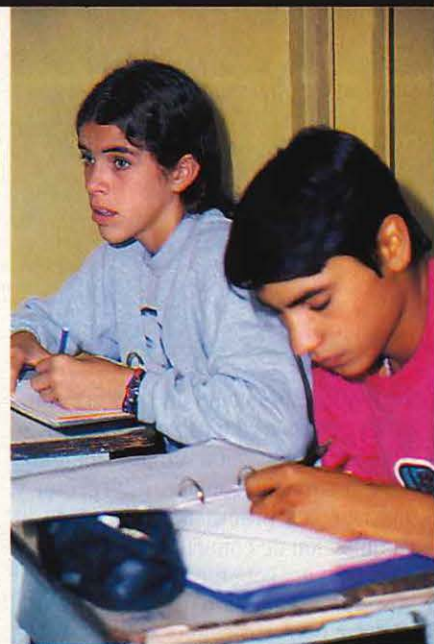
manalmente, de hacerlo en los diversos bimestres, trimestres o cuatrimestres, o de fijar días o semanas especiales donde la organización horaria de la escuela se base totalmente en función de las necesidades de cumplimiento de actividades planificadas.

Cantidad de espacios curriculares

La escuela media ha sido cuestionada, entre otras cosas, por la fragmentación de conocimientos favorecida por una organización curricular atomizada, con un sesgo enciclopédico y disciplinar. El excesivo número de materias o asignaturas de cursada simultánea enfrentaba al alumno con múltiples problemas del conocimiento y a la vez, le exigía la interacción con

“Es en este momento evolutivo de los alumnos cuando pueden integrar un proceso creciente de abstracción.”

gran cantidad de profesores. Quienes han investigado el tema del fracaso en el primer año de la escuela secundaria han señalado la incidencia de factores relacionados con el abrupto cambio que -en el pasaje del 7° grado al 1er. año- se opera tanto en el modelo docente como en el modelo institucional. Ambos factores condicionan el tipo de vínculo que es posible construir y el marco de contención afectiva que se puede brindar al alumno, lo que es de suma importancia para los púberes en general y -particularmente- para los que provienen de sectores socio-económicamente desfavorables. Desde esta perspectiva, la cantidad de espacios curriculares sería una variable muy importante a considerar, pues -si bien no resuelve el



problema del fracaso- limitar su número, puede contribuir a atenuarlo. Conviene aclarar que éste es un aspecto a considerar especialmente en la elaboración de la propuesta de estructura curricular básica.

La cuatrimestralización puede ser una opción frente al problema del incremento de los espacios curriculares si se opta por una propuesta disciplinar. Para otro tipo de propuesta, las opciones pasan por incrementar los espacios curriculares no tradicionales como talleres de integración, seminarios, tareas de investigación, etc.

Saber hacer

La búsqueda del EGB3 es encontrar una forma de organizar la escuela cualitativamente diferente a la de los otros ciclos de la educación básica. Es en este momento evolutivo de los alumnos cuando pueden integrar un proceso creciente de abstracción. En etapas de aprendizaje anteriores, los niños necesitan de acciones y operaciones con materiales concretos para aprender: aprenden “sabiendo hacer”. En la pubertad los alumnos están en condiciones de interpretar conocimientos abstractos, lo que permite un salto cualitativo en el aprendizaje. Este salto solía estar acompañado con un quiebre entre el “saber” y el “saber hacer”. El alumno incorporaba conocimientos abstractos, pero sin continuidad en una práctica que le sirviera para “saber hacer” con esos conocimientos.



El EGB3 tiene como uno de sus objetivos centrales lograr que los procesos de abstracción de los alumnos sirvan para diferenciar, interpretar y evaluar sus prácticas a través de la adquisición de conocimientos que signifiquen un saber puesto en acción. Aprender haciendo y utilizar la abstracción como un nuevo y fenomenal instrumento en la comprensión y optimización de sus prácticas. Ese "saber hacer" debe trascender las paredes de la escuela, generando aprendizajes en sus propios contextos extraescolares y en relación con su comunidad. Esa comunicación entre su realidad cotidiana evitará esa fractura entre los "saberes" y los "haceres", y permitirá que la escuela

no se limite a la "enunciación de datos y pasos a seguir", sino que sea el motor de actividades donde el "saber" signifique "saber hacer".

Tiempo institucional

"Cuanto más diversa sea la formación de los docentes, más potencialidad tiene ese EGB3 de poder gestar proyectos."

Una de las variables de la nueva organización es el tiempo institucional, que no sólo involucra a los docentes en sus trabajos de organización y planificación de clases y actividades, sino que en este nivel los tiempos institucionales también involucran directamente a los alumnos a través

de proyectos propios y actividades que pueden ser realizados tanto dentro como fuera de la escuela. Esto posibilita por un lado una mayor autonomía de los chicos y por otro permite una diversidad de trabajos donde cada alumno encontrará su lugar en tareas que despierten su interés y atención y lo ayuda a desarrollar capacidades diversas. El tiempo institucional de los chicos podrá ser utilizado en distintos proyectos. Algunos en directa relación con desarrollos curriculares, que complementen o integren contenidos de las distintas áreas del diseño curricular, otros en actividades de apoyo al fun-

cionamiento escolar (por ejemplo: ayudar en el comedor, organizar el espacio de las aulas, colaborar con la biblioteca, etc.)

Otros proyectos podrán tener relación con la comunidad y la realidad cotidiana extraescolar de los alumnos, procurando recrear contextos diversos de aprendizaje y acción donde puedan aplicar y ampliar sus conocimientos.

El trabajo en estos tiempos implica replantear el rol del adulto, que ya no sólo "está al frente", sino que acompaña, estimula, colabora, asesora y monitorea el trabajo realizado con otro nivel de autonomía y de auto-organización por parte de los alumnos.

Proyectos, orientación y tutoría

Pero encontrar una nueva manera de organizar la enseñanza no es fácil. Se requieren nuevos patrones de organización que ofrezcan la facilidad de

reordenar antiguas funciones con una nueva dinámica. ¿Cómo lograr esto? Una herramienta adecuada para ello pueden ser estos nuevos espacios llamados **Proyectos, orientación y tutoría**.

¿Cuál es su finalidad? Servir de oportunidad de interrelación entre lo que los alumnos aprenden en los

distintos capítulos de los CBC y la resolución de problemas concretos. Es decir, servir de nexo entre el **saber** y el **saber-hacer**.

"La organización y distribución de los tiempos se acomodará según las estrategias y necesidades pedagógicas."





Pero hay algo más. También son la oportunidad para que el alumno reflexione tanto sobre el saber como sobre el saber-hacer. Es decir, sirven también de nexo entre la **acción** y la **reflexión**.

Por esto son espacios de **Proyectos** (es decir, de saber-hacer) pero también de **orientación y tutoría** (o sea de reflexión individual sobre las aptitudes, facilidades y dificultades personales). Los distintos proyectos encarados por los alumnos contarán con el apoyo de un consultor o tutor que puede ser un docente de determinada área o una persona que se dedique especí-

ficamente a esa tarea, pero en todo caso su accionar estará coordinado e integrado con los docentes de cada área para poder identificar y promover el interés de los alumnos por problemas puntuales y generar proyectos viables.

Los alumnos o grupos de alumnos (grupos que no necesitan coincidir con el grupo "clase") a través de estos proyectos específicos apuntalan el desarrollo de su creciente autonomía, en un ámbito de diversidad de propuestas y proyectos, tomando

POSIBLES ALTERNATIVAS DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR PARA EL TERCER CICLO DE LA EGB.

Se presentan aquí tres posibilidades de organización del EGB 3 sobre la base de elementos descriptos en el documento "Alternativas para la organización pedagógica del tercer ciclo de la Educación General Básica". Para facilitar su comprensión se ha optado por asignar una cierta cantidad de horas cátedra semanales a cada espacio curricular propuesto, partiendo de las horas reloj anuales sugeridas en el documento.

Alternativa 1

Espacios curriculares	7mo. año	8vo. año	9no. año
Lengua	Lengua (6)	Lengua (5)	Lengua (5)
Matemática	Matemática (6)	Matemática (5)	Matemática (5)
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera (3)	Lengua Extranjera (3)	Lengua Extranjera (3)
Educación Física	Educación Física (3)	Educación Física (3)	Educación Física (3)
Tecnología	Tecnología 1 (3) (Procesos metalmecánicos y electromecánicos)	Tecnología 2 (3) (Electricidad. Control electromecánico. Informática)	Tecnología 3 (3) (Electrónica y control automático)
Educación Artística	Educación Artística (3) (Un lenguaje)	Educación Artística (3) (Un lenguaje)	Diseño y Producción Artística (3)
Ciencias Sociales	América y Argentina (5)	Las Sociedades en el Tiempo y en el Espacio (5)	El Mundo Contemporáneo (5)
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales (4)	Ciencias de la Vida y de la Tierra (4)	Ciencias Físicas y Químicas (4)
Formación Ética y Ciudadana	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)	Ética (2)	Ética, Vida Democrática y Derechos Humanos (2)
Proyectos, Orientación y Tutoría		Proyectos, Orientación y Tutoría (2)	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)
Espacio de Opción Institucional	Espacio de Opción Institucional (3)	Espacio de Opción Institucional (3)	Espacio de Opción Institucional (3)



elecciones y responsabilidades, abriendo nuevos contextos de experiencias.

Estos proyectos no son acciones irreflexivas. Por el contrario, los tutores o consultores promoverán que los alumnos puedan pensar sus propios procesos, sus facilidades o dificultades frente a las distintas áreas de contenidos y el replanteo de su accionar.

Los proyectos de orientación y tutoría no son un paquete yuxtapuesto al trabajo escolar habitual, sino que se desarrollarán de manera integrada, en total armonía con el Proyecto Escolar Institucional (PEI) que los debe contemplar a la hora de organizar el

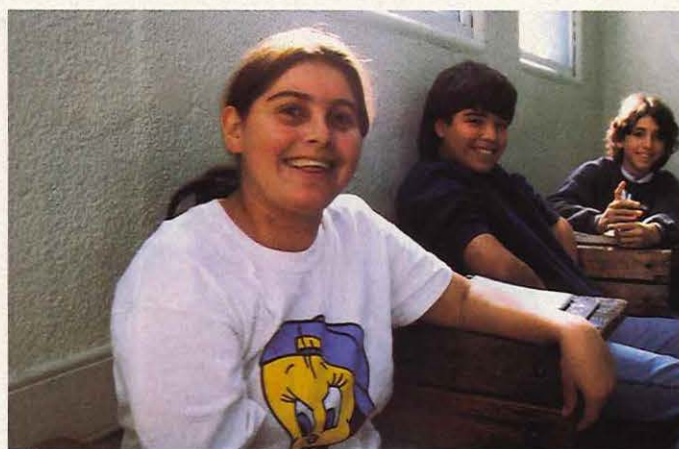
conjunto de actividades. No tienen un perfil predefinido sino que se van definiendo en función de las posibilidades y necesidades de cada circunstancia.

Perfil docente

En la actualidad se discute cuál es el perfil docente más acorde para enseñar en la EGB3: si el maestro de la antigua primaria o el profesor de la secundaria. En realidad cuanto más diversa sea la formación de los docentes, más potencialidad para poder gestar proyectos tiene ese EGB3. Justamente los dos perfiles tienen características que pueden complementarse: la experiencia pedagógica de acompañamiento que está más ligada a la figura del maestro primario y el saber

Alternativa 2

Espacios curriculares	7mo. año		8vo. año		9no. año	
Lengua	Lengua (5)		Lengua (5)		Lengua (5)	
Matemática	Matemática (5)		Matemática (5)		Matemática (5)	
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera (3)		Lengua Extranjera (3)		Lengua Extranjera (3)	
Educación Física	Educación Física (3)		Educación Física (3)		Educación Física (3)	
Tecnología	1er. cuatrim. Informática (4)	2do. cuatrim. Tecnología 1 (4) (Procesos metalmecánicos)	1er. cuatrim. Tecnología 2 (4) (Electromecánica y electricidad)	2do. cuatrim. Tecnología 3 (4) (Electrónica y control automático)	Tecnologías de Gestión (4)	Proyecto Tecnológico (4)
Educación Artística	1er. cuatrim. Teatro (3)	2do. cuatrim. Plástica (3)	1er. cuatrim. Música (3)	2do. cuatrim. Expresión corporal (3)	Diseño y Producción Artística (3)	
Ciencias Sociales	Las Sociedades en el Tiempo y en el Espacio (5)		Argentina Contemporánea (5)		América y el Mundo Contemporáneo (5)	
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales 1 (4)		Ciencias Naturales 2 (4)		Ciencias Naturales 3 (4)	
Formación Ética y Ciudadana	Ética (2)		Ética y Derechos Humanos (2)		Ética y Vida Democrática (2)	
Proyectos, Orientación y Tutoría	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)		Proyectos, Orientación y Tutoría (2)		Proyectos, Orientación y Tutoría (2)	
Espacio de Opción Institucional	Espacio de Opción Institucional (2)		Espacio de Opción Institucional (2)		1er. cuatrim. Espacio de Opción Institucional 1 (2)	2do. cuatrim. Espacio de Opción Institucional 2 (2)



disciplinar que tienen los profesores del secundario. Estas características se pueden integrar en un equipo y complementarse enriqueciendo las posibilidades de acción.

Parte de la tarea docente va a ser acompañar estos proyectos, redistribuir su tiempo para trabajar, por ejemplo, con un grupo de alumnos en la biblioteca u organizar con otro docente una visita. Para ello es necesario hacer menos rígidos los bloques de tiempo y redistribuir los horarios, permitiendo asociaciones diversas en el mismo momento y pensar a los docentes como docentes de la escuela y no como docente de una hora o materia determinada.

Lo más nuevo de la nueva educación

Es importante entender que ningún cambio por sí solo hace a la transformación educativa que pretende la implementación del EGB3.

Los tiempos institucionales de docentes y alumnos, el uso flexible del tiempo a través del año lectivo y del

espacio dentro y fuera del aula, los proyectos de orientación y tutoría integrados a la oferta educativa de cada institución, enseñar y aprender "haciendo" integrando la

práctica con el conocimiento abstracto para "saber-hacer", acompañando el salto en los procesos de abstracción de los alumnos y promoviendo su cada vez mayor autonomía a través de actividades significativas para su contexto y comunidad, interpretar que la diversidad docente no es un obstáculo sino una oportunidad de potenciar un proyecto pedagógico más rico para la EGB3; todos ellos son ejes primordiales de esta transformación. ♦

Alternativa 3

Espacios curriculares	7mo. año	8vo. año	9no. año
Lengua	Lengua (5)	Lengua (5)	Lengua (5)
Matemática	Matemática (5)	Matemática (5)	Matemática (5)
Lengua Extranjera	Lengua Extranjera (3)	Lengua Extranjera (3)	Lengua Extranjera (3)
Educación Física	Educación Física (3)	Educación Física (3)	Educación Física (3)
Educación Artística	Educación Artística (4) (Un lenguaje)	Educación Artística (4) (Un lenguaje)	Diseño y Producción Artística (4)
Ciencias Sociales	Geografía General (3)	Geografía Argentina Contemporánea (3)	América y el Mundo Contemporáneo (5)
	Historia Social de la Humanidad (3)	Historia Argentina Contemporánea (3)	
Ciencias Naturales	Ciencias Naturales (4)	Ciencias de la Vida y de la Tierra (4)	Ciencias Físicas (3)
			Ciencias Químicas (3)
Proyectos, Orientación y Tutoría	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)	Proyectos, Orientación y Tutoría (2)
Formación Ética y Ciudadana			Formación Ética y Ciudadana (2)
Tecnología	Tecnología 1 (3)	Tecnología 2 (3)	Espacio de Opción Institucional
Espacio de Opción Institucional	Espacio de Opción Institucional (3)	Espacio de Opción Institucional (3)	Proyecto Tecnológico (3)

La matemática no es un cuco

Fausto Toranzo: La principal dificultad que encontramos nosotros para enseñar matemática en la universidad es la tendencia a la pasividad de los alumnos. Para los alumnos aprender matemática es ir a escuchar qué dice el profesor. Y eso no sirve para nada. Uno aprende matemática haciendo matemática, resolviendo problemas. No están acostumbrados a operar con lo que están aprendiendo.

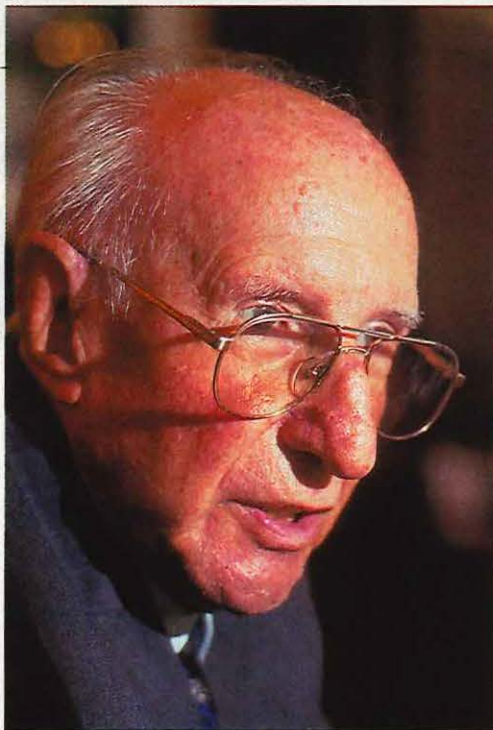
Luis Santaló: El problema pedagógico está en la enseñanza media. Los universitarios son ya adultos que han elegido su formación. En cambio en la secundaria es completamente distinto: un porcentaje muy pequeño de los alumnos estudiará matemáticas en la facultad. El resto serán médicos, abogados, comerciantes, artistas... la matemática que hay que enseñarles será muy distinta: deberá centrarse en cosas que interesen a todos los alumnos. No es lo mismo tomar un examen de matemática a un futuro artista que a un futuro matemático.

FT: No se les inculca un descubrimiento inteligente de las cosas. Para muchos docentes es más sencilla la clase magistral que impulsarlos a través de problemas a que vayan resolviendo y descubriendo ellos mismos.

Manuel Sadosky: La matemática tiene que dejar de ser un cuco. Ya es un logro cuando el profesor pregunta "¿Se entendió?" y la respuesta "Sí, entendí" de los alumnos corresponde a la verdad.

Olimpiadas

MS: Es tradicional que a los chicos no les guste la matemática. Pero, ¿es



intrínseco al género humano el disgusto hacia la matemática o es que no se encuentra la manera de presentar atractivamente los temas? Por las Olimpiadas se ve que cuando los profesores logran entusiasmar a sus alumnos, hacen un muy buen papel en la competencia internacional.

LS: Las Olimpiadas de Matemáticas deberían servir como parámetro para detectar a los docentes que logran guiar eficazmente a sus alumnos.

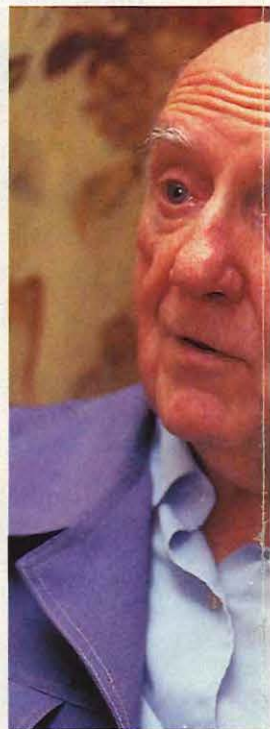
La formación docente

MS: Hay que poner el acento en el profesorado. La formación de los docentes en cooperación con las universidades es un buen camino a seguir. Donde se produjo un cambio bastante grande en este sentido fue en Alemania. Un país en el que después de la guerra la escuela jugó un gran papel con profesores bien preparados y bien rentados, con dedicación exclusiva.

Entrevista a la Matemática

Luis Santaló, Manuel Sadosky y Fausto Toranzo

Si las ciencias pueden conocerse a través de la conversación, ¿cómo se puede hablar con tres de los mejores especialistas en matemática para ayudar a conocer mejor los problemas de esta disciplina. Un diálogo con Manuel Sadosky y Fausto Toranzo, im-



FT: El profesor que da clases en el colegio secundario tiene una formación que ha quedado desfasada en el tiempo. Una preparación que era buena hace 60 o 70 años. Y la matemática es muy dinámica. El profesor secundario tendría que recibir una formación acorde con el desarrollo de las ciencias matemáticas. En este sentido, estoy muy de acuerdo con el Programa de Capacitación para Profesores de Profesorado. Los profesores, por alguna razón histórica que desconozco, se apartaron de las universidades. Los departamentos de matemática de las universidades, en cambio, han trata-

Entrevista a Luis Santaló

Manuel Sadosky Toranzo

Través de los hombres que las hacen, especialistas argentinos en matemáticas, modos de enseñanza y abordaje a fondo con Luis Santaló, Manuel Sadosky Toranzo, un ejemplo verdaderamente admirable para cualquier docente.



LUIS SANTALÓ

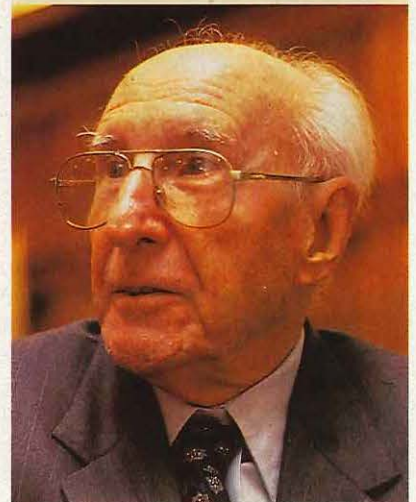
Nacido en Gerona, España, el 9 de octubre de 1911, Luis Santaló reside en Argentina desde 1939 y está naturalizado desde 1947. Terminada la Guerra Civil Española, viaja a Rosario escapando del franquismo. En 1983, el rey Juan Carlos le entregó el premio Príncipe de Asturias, junto al escritor mexicano Juan Rulfo y al ex presidente colombiano Belisario Betancur.

Santaló es pionero en la geometría integral, una combinación de la geometría clásica de los cuerpos y los estudios de estadística y probabilidad. Es, además, el padre de la estereología, un método para estudiar el interior de los minerales.

En Gerona tiene una calle con su nombre, figura en varias enciclopedias y sus libros han sido traducidos, entre otros idiomas, al chino y al ruso.

En la actualidad es asesor de las Olimpíadas Matemáticas y da conferencias para profesores de matemática de secundaria.

Es el matemático argentino más conocido dentro y fuera de la Argentina.



do de mantenerse al ritmo de crecimiento.

Yo estoy dando cursos para capacitar profesores de profesorado. Y están aprendiendo cosas nuevas. Desde algunas universidades se están implementando carreras de posgrado en este sentido. Por ejemplo, la Universidad de Río Cuarto ha implementado una maestría en didáctica de la matemática y hay inscriptos de todo el país. Hay que ver que la didáctica de

la matemática es un terreno bastante difícil, interdisciplinario, donde entran las ciencias de la educación y la matemática.

Ejemplos pedagógicos

FT: Constantemente los alumnos nos preguntan "¿Y esto para qué nos sirve?" Y es un planteo legítimo. Lo que pasa es que los matemáticos no siempre estamos preparados para contestar. Nosotros tenemos que enseñar matemática a gente que no necesariamente ama la matemática, pero que la necesita usar. Hay que explicar que la matemática se ha convertido en algo así como el lenguaje de la ciencia. Pero para vencerlo, el docente no sólo tiene que saber la operatividad sino, además, cómo encaja eso en la vida real.

LS: Dentro del programa se pueden obviar problemas sobre lógica, conjuntos, problemas de geometría, de volúmenes. Es importante el volumen de la esfera, pero ya, el área de un cono, el volumen de un tetrae-

dro... pero pregúntele a alguien que pasa por la calle, a ver si lo recuerda. Nadie recuerda esto. Entonces quiere decir que no le ha sido útil. Hay que saber, por ejemplo, el sistema métrico; saber que un litro de agua pesa un kilo; medir la distancia de aquí a Mar del Plata y problemas de regla de tres; problemas con cálculos de velocidad... esto lo deben saber todos para aprobar. Dar un poco más de estadística y probabilidad, esto sí es importante... ahora que está el Quini 6 (se ríe).

FT: Tenemos que rescatar los conocimientos matemáticos que se adquieren por una vía intuitiva. Posteriormente, y una vez que uno accedió a esos conocimientos, los asienta, los solidifica por un procedimiento racional. En la enseñanza muy frecuentemente se pierde el aspecto intuitivo.

Los ejemplos

LS: En primer lugar, Julio Rey Pastor: gracias a él empecé en la inves-

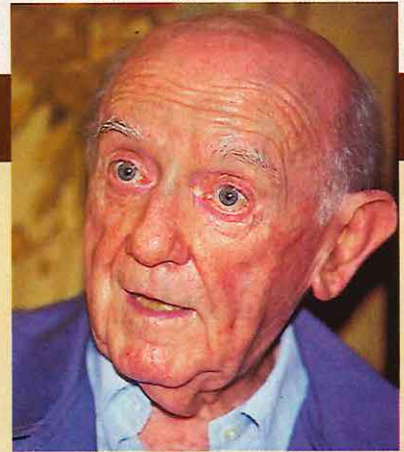


"Toranzo ha estudiado matemática, pero además se ha preocupado de ser útil. Ha trabajado mucho para aplicar la matemática a las experiencias de cardiología." es la descripción que hace de su discípulo el profesor Santaló. Profesor titular de la Facultad de

MANUEL SADOSKY

Se recibió de maestro en el Normal Mariano Acosta. Tiene 83 años. Pionero de la informática, trajo a la Argentina la primera computadora, una máquina de gran tamaño, con capacidad para procesar datos estadísticos, que antes se hacía a mano.

"Vimos surgir a borbotones camadas brillantes de jóvenes poseídos por la pasión por la ciencia. Surgieron talentos excepcionales como el matemático Alberto Pedro Calderón y el biotecnólogo César Milstein", rememora cuando habla de las épocas de su gestión universitaria. Desde el año '56 y hasta el '66, el "Instituto del Cálculo" tuvo un im-



portante desarrollo, pero "la traumática intervención de 1966, prólogo de la decadencia histórica del país, terminó con el milagro." Después vendría el exilio. Con el retorno de la democracia, ocupó el cargo de secretario de Ciencia y Técnica.

tigación. Y en Hamburgo conocí a mi otro maestro, Wilhelm Blaschke, en el momento en que inauguraba una nueva rama de la matemática: la geometría integral.

MS: La primera mitad del siglo los

FAUSTO TORANZO

Ciencias Exactas y Naturales, en la actualidad Toranzo se dedica a la investigación teórica de la geometría de conjuntos convexos y de visibilidad. Pero antes realizó trabajos interdisciplinarios interactuando con un equipo de investigadores de medicina, haciendo su aporte a la investigación de la formación de aneurismas ventriculares, una deformación del corazón que sucede a continuación de infartos o mal de Chagas. Es también profesor titular de análisis matemático para la licenciatura en Ciencias Biológicas en la UBA y dicta cursos para capacitar a profesores de profesorado.

matemáticos destacados del mundo vinieron a la Argentina. En la segunda mitad, se produjo el proceso inverso: nuestros grandes valores locales emigraron al exterior. Hoy toda esa gente está dispersa por el mundo. La discontinuidad democrática ha sido un golpe muy duro para nuestro país. En este sentido, la vigencia actual de un régimen democrático, después de las desgraciadas experiencias que hemos tenido, es importante.

FT: Don Luis Santaló fue mi maestro. Hace más de 30 años que tengo conexión con Santaló. Para mí ha sido un enorme privilegio haberme formado a su lado. Es uno de los geómetras más destacados del siglo XX. En el año '94 estuve en un Congreso Internacional de Convexidad que se realizó en París, donde estaban reunidos los más destacados especialistas de convexidad del mundo. Cuando la gente se enteraba de que yo era de la Argentina, lo primero que me preguntaba era "¿Cómo está Luis Santaló?" El reconocimiento de Santaló en el exterior es impresionante... ♦

“EL GRAN RETO DE LA EDUCACIÓN ES ACEPTAR QUE LA ESCUELA NO PUEDE ENSEÑARLO TODO.”

Rosa María Torres

Un diálogo acerca de la realidad de la escuela en América latina y las formas de transformar en serio la educación.



Desde hace seis meses Rosa María Torres dirige desde Buenos Aires la programación educativa para América latina y el Caribe de la Fundación Kellogg. Su contacto con la enseñanza comenzó en su Ecuador natal donde se inició en la educación no formal y se desempeñó como profesora de escuela media y de la universidad, en Quito. Obtuvo la licenciatura en Ciencias de la Educación y cursó el doctorado de Lingüística, este último en México. Su experiencia en el campo de la educación básica se nutre en el conocimiento de varios países de la región y en sus últimos cinco años en Nueva York, como asesora de políticas educativas de UNICEF a nivel mundial. Además, desde hace siete años, escribe cada domingo una página sobre educación en el diario El Co-

mercio, de Quito, donde se destaca por su capacidad de explicar fácilmente temas difíciles y por su agudo análisis de la actualidad educativa.

Zona Educativa: ¿Cómo nace su interés por los temas educativos?

Rosa María Torres: Mi primera experiencia como profesora, a los 20 años, me dejó una claridad enorme de que me gustaba enseñar. El rotun-

do éxito que tuve con mis alumnas me mostró el gran poder que se puede tener como educador. Le doy muy poco valor a mi licenciatura en Ciencias de la Educación: lo más importante que he aprendido lo he aprendido después, en el contacto con la gente, con el trabajo. Y, fundamentalmente, lo que aprendí a reconocer virtualmente como problemas en el

campo de la educación tiene que ver con mi propia identidad como madre de familia.

Mi crítica al modelo escolar tradicional no tiene que ver con un solo país, ni con la escuela pública únicamente. Mis dos hijos han estudiado fundamentalmente en escuelas particulares, muchas de ellas caras y prestigiosas. Lo cierto es que la educación privada tiene vicios muy semejantes a los de la escuela estatal. Siempre discuto con la gente que habla de los problemas de la enseñanza como si éstos fuesen exclusivos de la escuela pública.

ZE: ¿Qué puntos comunes existen en la educación de América latina?

RMT: Las necesidades son muy similares, pero las respuestas tienen que ser muy específicas en cada contexto, en cada país. A lo largo de estos años aprendí mucho acerca de la falacia de la importación de modelos educativos. La experiencia del otro siempre es muy útil y hay que aprovecharla, pero las soluciones deben ajustarse a cada contexto.

ZE: ¿Qué papel cumple el maestro en los sistemas educativos de nuestro continente?

RMT: Los propios datos de la realidad revelan la escasa importancia que se ha dado a los maestros en nuestros países, a pesar de la retórica. Todos sabemos que el discurso grandilocuente sobre los maestros como *apóstoles de la educación* tiene poco reflejo en la realidad. Hoy en día el gran talón de Aquiles de la educación y de toda posibilidad de transformarla pasa por repensar globalmente y ser consecuentes con



el diagnóstico que se haga de la situación docente.

ZE: ¿Cuáles serían los principales vicios de esta situación?

RMT: En la formación y capacitación docente sigue prevaleciendo un credencialismo fuerte, donde -como en el aparato escolar- importan más los puntajes y los diplomas que el aprendizaje mismo y su utilidad. Ésa no es la manera de encarar procesos de aprendizaje continuos como el que requeriría una auténtica profesionalización docente. Ésta, por lo demás, no tiene que ver únicamente con el saber y el saber hacer, sino con las condiciones de trabajo. Hasta qué punto se tomará en serio en esta región el ya trillado estribillo

“Necesitamos una escuela diversa, ajustada a cada contexto; no la escuela igual para todos, que en verdad discrimina y produce frustración y fracaso.”

de la “revalorización docente” es aún un asunto por verse.

Uno de los déficit de las reformas educativas actuales es que siguen respondiendo a los esquemas verticales y vanguardistas del pasado.

Los docentes tienen que ser protagonistas y copartícipes de una revisión de fondo de los sistemas educativos como la que se requiere en nuestros países. Los docentes no son únicamente víctimas, son corresponsables y cómplices de esta situación, y en sus manos está parte de la respuesta al problema.

Me parece que la consigna de “revalorizar al docente” no es la más apropiada. “Re” es volver a una situación pasada, pero no hay posibilidades de volver atrás. El maestro idealizado de las odas e himnos escolares poco tiene que ver con el maestro de hoy; las condiciones son muy distintas, la escuela es distinta, los padres y los alumnos piden de la escuela cosas distintas. La respuesta está en el fu-

turo, no hacia atrás; no se trata tanto de revalorizar al maestro como de construir un nuevo tipo de maestro en el proceso de reconstruir un nuevo tipo de educación.

ZE: ¿Los padres están lejos de la escuela?

RMT: Siempre lo han estado. Además los espacios abiertos a la participación son mínimos. Los padres de familia, incluso en planteles privados, tenemos escasas posibilidades de opinar, mucho menos de proponer acerca de cómo deseáramos que fuera la educación de nuestros hijos. Mientras las sociedades cambiaron a ritmos acelerados, en las últimas décadas el aparato escolar permaneció relativamente inalterado, como protegido en una urna de cristal. Siempre se menciona que "la comunidad" debe participar en "la escuela", como si fuesen entidades separadas. En realidad la escuela es (debería ser reconocida como) parte de la comunidad.

Dentro de las cuatro paredes del aula puede pasarse por las materias sin contacto alguno con la realidad exterior, puede jamás hablarse de lo que se ve en la TV, de lo que ocurre en el hogar, en el barrio, en la sociedad.

Señalar con el dedo a los maestros por el déficit que todos reconocemos en el sistema es una manera fácil de sacarse de encima el problema, que es de toda la sociedad. Cada país tiene el sistema educativo que se merece: el que construyeron padres, alumnos,

docentes, intelectuales, autoridades, empresarios, políticos, agencias nacionales e internacionales. Los maestros y su condición son el resultado de de-

cisiones tomadas por otros: quiénes son, cuánto ganan, qué aprenden, qué enseñan.

El sistema escolar que conocemos fue pensado para niños de clase media, urbanos y con padres educados, con madres de tiempo completo que ayudan a hacer tareas y están pendientes de los pedidos del hijo y de la escuela. Es hora de volver a interrogarse sobre aquellas cosas que hemos dado por obvias; nada tiene por qué ser como es: por qué hay clases de lunes a viernes y con ese horario, por qué los pizarrones son verdes, por qué las aulas son cuadradas, por qué se enseñan esas materias y no otras, por qué se enseña sólo dentro del edificio escolar... Todo es replanteable. Precisamente lo que necesitamos es aceptar la idea de una escuela diversa, ajustada a las necesidades y posibilidades específicas de cada grupo y para cada contexto; no la escuela uniforme, igual para todos, que en verdad discrimina y produce frustración y fracaso.

ZE: ¿Sólo la escuela tiene la misión de enseñar?

RMT: El gran reto de la educación es aceptar de veras que la escuela no puede -nunca pudo- enseñarlo todo. Esto está muy dicho en el discurso de los especialistas pero aún no llegó a permear a la sociedad. Los padres le siguen pidiendo todo a la escuela. Los maestros siguen actuando como si supieran -o debieran saberlo- todo.

La brecha entre el saber escolar y el saber socialmente producido siempre fue grande y se acrecienta dada la velocidad del conocimiento y las formas cada vez

más sofisticadas de difundirlo fuera del aparato escolar. No se trata simplemente de poner computadoras en las escuelas. Hay cientos de casos de colegios equipados con modernos equipos de video y computación que están ahí sin que nadie las use, porque a menudo se instala la tecnología pero no la capacidad humana para manejarlos. Se olvida, en otras palabras, que la tecnología es sólo un instrumento. ♦

LA REFORMA ARGENTINA

Vengo siguiendo el proceso argentino de transformación educativa desde hace mucho y, sobre todo, comparándolo con otros procesos en marcha en América latina. Veo que lo común son las medidas para emparchar lo que ya existe; aquí se observa un proceso más sistémico y más integral. Aquí se han tocado varios frentes: curricular, administrativo, pedagógico, y ahora la capacitación docente. Se ha planteado una reforma tanto del nivel primario como del secundario; en otros lados se está dejando la enseñanza secundaria para el próximo siglo.

No obstante, aquí, como en todos lados, sigue siendo insuficiente la participación de los docentes en la formulación y discusión de la propuesta de reforma. No basta con una participación mínima o formal. Ni hablar de los alumnos: ni siquiera se considera que tengan que participar. Sin embargo, un niño tiene derecho a opinar sobre qué clase de escuela quiere. De hecho, mis hijos desde muy pequeños me enseñaron mucho acerca de cómo debería ser una escuela para ser efectivamente pensada desde la óptica y necesidades de los niños.

“Mi crítica al modelo escolar tradicional no tiene que ver con un solo país, ni con la escuela pública únicamente.”

Atención a la diversidad

¿Cómo pasar de una propuesta educativa homogénea a una heterogénea? Cada vez se cuestiona más el viejo modelo en el que el docente dicta sus clases parado en el frente presuponiendo que todos los alumnos aprenden de la misma manera. En esta nota, diferentes caminos para comenzar a gestar esta importante transformación dentro del aula.



Durante mucho tiempo no se sabía demasiado acerca de cómo se producían los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se suponía que si el alumno estaba más expuesto y atento a la información transmitida por el docente, mejor la incorporaría y aprendería. A su vez, podría repetirla y así participar de la cadena de transmisión de los saberes culturales. En los últimos 60 años, distintas escuelas comenzaron a preguntarse cómo se dan realmente estos procesos. Como resultado, nos encontramos con que hay mucho más material producido en el terreno de las descripciones teóricas que en la modificación de las prácticas.

Homogeneidad versus heterogeneidad

Dentro del marco del modelo de la homogeneidad, la expectativa de un docente que encarga un trabajo a sus 30 alumnos, es que todos sean más o menos similares.



Los chicos investigan sobre un tema usando como fuente de información la computadora.

Con el modelo de la heterogeneidad, el razonamiento sería muy diferente: con la misma consigna, se esperará recibir 30 trabajos que como formas de producción sean diversas a pesar de tener algunos elementos comunes que hacen a la articulación del saber. Es decir, como educador, tener claro cuáles son los conceptos que no pue-

den faltar y usar un nuevo criterio de evaluación: desde la óptica de que no hay una respuesta única.

¿Qué es el aprendizaje?

Si se parte de la definición de conocimiento, nos daremos cuenta de que



La ruptura con el modelo de aula frontal favorece una mejor comunicación entre los chicos.

la situación paradigmática de alguien informando y alguien escuchando no necesariamente garantiza el aprendizaje. Es importante entender que éste es una construcción (se contrastan hipótesis, premisas) que genera una serie de procesos internos que van a determinar el modo en que se procesan los datos recibidos.

Hay que replantearse la lógica de la homogeneidad, porque en nuestra escuela todavía predomina este sistema. Por un lado, pensar cómo enseñar distintos contenidos en función de su lógica epistemológica y, por el otro, cómo hacerlo sabiendo que los chicos, los jóvenes o los adultos que tienen adelante recorren diferentes procesos

de aprendizaje. Este sería un primer camino para comenzar a idear distintos tipos de actividades, partiendo de que no necesariamente todos deben hacer lo mismo en el mismo tiempo. Sabemos que muchos docentes son conscientes de que en realidad "dicar clases para que los chicos aprendan" no es garantía de nada, pero a veces les resulta bastante difícil pensar cómo cambiar esta situación. Una buena salida, aunque de ninguna manera la única, es incorporando el trabajo en equipos.

La importancia de la cooperación

Seguramente, los alumnos evocan más asiduamente como recuerdo de trabajo en equipo la puesta en escena de una obra, los entrenamientos deportivos o cuando trabajaron juntos para hacer el periódico de la escuela. Pero difícilmente lo relacionen con alguna actividad que realizaron en el aula.

En la actualidad, en diversos países del mundo se está utilizando un programa que se basa en el aprendizaje cooperativo. El objetivo es doble: por un lado, potenciar los procesos de aprendizaje con la interacción, por el otro, que los chicos ter-

minen la escuela y estén preparados para ingresar en el sistema laboral con una noción incorporada de lo que es trabajar en equipo. Se puede resumir en la siguiente fórmula: el éxito

de cada uno de los miembros del grupo es un éxito para todos, tanto en la escuela, la fábrica, la empresa o un equipo de fútbol. Todos se esfuerzan para alcanzar una meta común.

Cómo trabajar en grupo

Lo primero que hay que tener en cuenta es que el trabajo en equipo no consiste en poner unos cuantos chicos juntos. Es una forma de organizar la clase que alienta e incentiva a cada uno de sus integrantes. Al tratarse de pequeñas agrupaciones, los chicos se sienten menos inhibidos y comparten sus ideas con mayor libertad. Es conveniente que se los mezcle en forma balanceada.

Pero aprender a organizar una clase de esta manera también requiere de un aprendizaje. La tarea del docente será enseñar a preguntar, cómo alentarse unos a otros y cómo resolver los problemas juntos. Una actividad podría ser la siguiente:

- 1) Cada miembro del equipo se especializa en un tópico.
- 2) Se juntan los especialistas de cada tema y debaten.
- 3) Se vuelve al grupo original y cada uno explica al resto su parte. En este ejercicio el chico aprende mejor al tener que usar sus propias palabras. Lo obliga a procesar el material. Además, cuanto más colaboran entre ellos, más responsables se sienten del desenvolvimiento de los demás.

Fuentes alternativas

Si se parte de la premisa de que la situación grupal puede servir para potenciar el aprendizaje, habría que preguntarse qué elementos pueden ser más fértiles para producir el

“La situación paradigmática de alguien informando y alguien escuchando no necesariamente garantiza el aprendizaje.”

aprendizaje. Uno de ellos es la incorporación de diversos materiales, además de la voz del docente.

Cuando se plantea la enseñanza de alguna parte del programa, lo primero que debería pensarse es: ¿cuáles son las múltiples fuentes de información con las cuales se podrían poner en contacto mis alumnos? Siempre existen alternativas a los tradicionales libro y manual. Pero para ello, el educador deberá buscar, tanto dentro como fuera de la escuela, los elementos más propicios para enseñar determinados contenidos.

La idea es que el profesor no se estanque en el lugar de retransmisor de datos, sino que pueda articular de una manera original y diferente distintas informaciones. Pero, además, que no se sienta inundado por tantas cosas nuevas. Esto se logra teniendo una buena secuenciación de actividades. Y como en la educación hay una tarea planificada, esto permite que se comience a buscar material por distintos lados y con tiempo. Esta tarea también es buena para que la realicen los chicos

¿Aprendieron?

¿Cuándo los chicos sienten que realmente aprendieron? Cuando el resultado final no era el previsto. Es decir, cuando el docente no le hace recorrer un camino que el alumno ya imaginaba. A partir de aquí, su búsqueda lo lleva a encontrarse con algo que es totalmente novedoso.

Otro aspecto para tener en cuenta es el del aprendizaje como valor social. En el caso del trabajo en equipo, permite que sus integrantes se den cuenta de que tienen algo que no tenían antes de empezar y que ahora pueden compartir.

Otra forma de evaluar es cuando el



El debate en equipo es uno de los puntos claves para enfrentar la heterogeneidad en el aula.

chico se puede involucrar con aquello que está aprendiendo y le encuentra algún grado de significatividad.

Apoyo a la diversidad

Aun dentro de la misma disciplina, es posible hacer un trabajo que apoye a la diversidad. Usemos como ejemplo un tema dentro de la historia: las formas de vida de la Edad Media. El acercamiento a esta época se puede hacer desde distintos disparadores que tienen que ver con lo visual, con la búsqueda de textos de la época o con informadores diversos. También es interesante realizar en conjunto un análisis crítico de ciertas películas que hagan mención a esta etapa para poder entender las formas concretas de vida y de existencia. Lo mismo se puede hacer tomando aspectos de la literatura.

En matemática, el trabajo grupal a partir de situaciones problemáticas sirve como difusión de las posibles alternativas que hay para resolver una situación equis. Primero se discute y luego se van respondiendo las preguntas a medida que todos hayan entendido y estén de acuerdo con esa resolución. Este tipo de ejercicio

permite entender que la matemática no es tan cerrada como parece; que si bien hay algunos modelos que son aceptados por la comunidad científica porque son más rápidos y eficientes, no son los únicos. ♦

ALGUNAS IDEAS

No todas las fuentes de información requieren de grandes gastos. Hay algunas muy prácticas y que se pueden usar en instituciones de muy bajos recursos. Por ejemplo, la radio, que llega a casi todo el país y que se usa muy poco en la situación escolar. Otras vías de consulta interesantes para el trabajo grupal son los libros de la comunidad local, archivos de la municipalidad o el diario.

Una de las cosas que la escuela debe poder enseñar es que ningún informante, por más completo que parezca, alcanza por sí sólo: el conocimiento se construye a partir de contrastar distintas informaciones.

Su opinión es importante

Queremos hacer una revista cada vez más completa y útil para los docentes. Por eso necesitamos su colaboración. Por favor responda y envíe esta encuesta a Revista **Zona Educativa**, Pizzurno 935, 1er piso, of. 128, (1020) Capital. Nos interesa su opinión y la de sus compañeros.

1- En líneas generales, el contenido de la revista le parece:

- Muy interesante
 Bastante interesante
 Poco interesante
 Nada interesante

¿Por qué? _____

2- ¿Comenta y discute los artículos de **Zona Educativa** con sus colegas?

- Sí
 No

3- ¿Cómo resumiría usted la opinión de sus colegas sobre la revista?

- Es muy buena
 Es buena
 Es regular
 Es mala

4- ¿Le resulta útil en su práctica diaria la información de los artículos de la revista?

- Sí ¿De qué manera? _____

¿Por qué? _____

No ¿Por qué? _____

5- El estilo de redacción de las notas es:

- Muy fácil de comprender
 Bastante fácil de comprender
 Poco fácil de comprender
 Difícil de comprender

6- La siguiente es la lista de las secciones de la revista. Marque con una cruz en la columna correspondiente las tres que más le interesan y las tres que menos le interesan.

	Más interesantes	Menos interesantes
Editorial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Correo entre lectores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Preguntas y respuestas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Noticias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Educación Inicial	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
EGB	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
EGB3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Educación Polimodal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nota de tapa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reportajes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
¿Qué y como enseñamos?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Innovaciones Educativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La Educación en el mundo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Investigación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Libros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zona Estadística	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zona de Servicios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Miscelánea	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7- ¿Considera importante la inclusión en **Zona Educativa** de alguna otra temática o sección? ¿Cuál?

ENCUESTA

8- ¿Cómo considera la inclusión de los siguientes suplementos?

	Muy útil	Útil	Poco útil	Nada útil
Ciencia Hoy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Zona Dirección	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Separatas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Diseño

9- ¿Qué opina del diseño gráfico de la revista?

- Invita a la lectura
- No invita a la lectura
- Dificulta la lectura

10- Las fotografías e ilustraciones que acompañan los artículos son:

- Muy Buenos
- Buenos
- Regulares
- Malos
- Innecesarios

11- ¿Qué opina de la relación texto/imágenes?

- Demasiado texto
- Adecuada
- Demasiadas imágenes

Distribución

12- ¿Cómo accede usted a la revista?

- La obtengo con mucha facilidad
- La obtengo con facilidad
- La obtengo con dificultad

13- ¿Dónde recibe la revista?

- Escuela/lugar de trabajo
- Biblioteca
- Otros ¿Cuál? _____

14- ¿Reciben la revista puntualmente y con regularidad? (una vez al mes entre el día 20 y el 25)

- Sí
- No
- No sé

15- ¿Sabía que todos los números de **Zona Educativa** pueden ser consultados vía Internet?

- Sí
- No

16- ¿Utilizó alguna vez este sistema de consulta?

- Sí
- No
- ¿Por qué? _____

17- ¿Desea hacernos llegar algún otro comentario?

Sexo Masculino
 Femenino

Edad Menos de 25
 Entre 26 y 35
 Entre 36 y 45
 Entre 46 y 55
 56 y más

¿En qué nivel del SE trabaja?

- Inicial
- EGB1/2
- EGB3
- Polimodal

Años de antigüedad en la docencia: _____

Cargo _____

Ud. trabaja en: _____

Localidad _____

Departamento _____

Provincia _____

¿Posee correo electrónico? _____

¿Lee periódicamente alguna otra revista sobre educación? ¿Cuál? _____

Para visitar e informarse

Como viene ocurriendo en los últimos años, la transformación educativa estará presente en la Feria del Libro. El tema central del stand del Ministerio de Cultura y Educación será la EGB3, y el de la Biblioteca Nacional de Maestros brindará información bibliográfica en general. Además habrá un espacio especialmente dedicado a los jóvenes en la ciencia y la tecnología.



El stand del Ministerio en la Feria de 1996. Este año estará dedicado al EGB3.

Como todos los años, la Feria del Libro congrega cientos de miles de personas. Lectores de todo el país y del extranjero se acercan a conocer las novedades editoriales y participar de las actividades culturales previstas. La *transformación educativa* ha sido un tema con fuerte presencia en todos estos años y lo será también en 1997.

Las ya tradicionales Jornadas de Educación, que preceden la apertura de la Feria al público en general, se dedicarán a "La educación en la vida cotidiana". Funcionarios y especialistas del Ministerio de Cultura y Educación participarán de los paneles y conferencias junto con invitados de distintos sectores.

Como novedad, entre el 18 y el 20 de abril, se llevará a cabo el Congreso Internacional de Promoción de la Lectura. Escuelas de diferentes provincias expondrán sus experiencias e innovaciones educativas, desarrolladas en el marco del Plan Social Educativo y del Programa Nueva Escuela para el Siglo XXI. Éstas se presentarán en el "Espa-

cio Abierto: el desafío de promover la lectura en espacios creativos. Relatos de experiencias nacionales".

Por otra parte, el stand del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación asume como tema central el de EGB3, "lo más nuevo de la nueva educación". Los docentes y personas del público que se acerquen allí encontrarán materiales y folletos explicativos acerca de la transformación educativa y de cada uno de los diferentes programas que dependen del Ministerio. Por video, se podrán apreciar escenas que muestran la puesta en marcha de la transformación educativa en todo el país.

En el stand del Ministerio correspondiente a la Biblioteca Nacional de Maestros, se podrá encontrar información sobre publicaciones recientes en los temas básicos de la educación. También se informará sobre el acceso remoto a la BBS y la página de Internet, que permiten consultar la vasta bibliografía disponible.

"Los jóvenes en la ciencia y la tecnología" es el stand que el Ministerio de Cultura y Educación, a través de la Secretaría de Ciencia y Tecnología

destina a los jóvenes, con el auspicio de la Fundación El Libro.

Además, alumnos y docentes del Conservatorio Nacional de Arte Dramático, recientemente incorporado al Instituto Universitario Nacional de Arte, presentarán una obra de teatro en el marco de la Feria.

Más allá de los tres stands descriptos, la transformación educativa también estará presente en los stands de todas las editoriales que han adecuado su producción a los Contenidos Básicos Comunes y a los requerimientos de los nuevos desafíos curriculares.

Una vez más, la transformación educativa se presenta en la Feria del Libro porque es necesario difundir entre los docentes y en la comunidad toda, esta vuelta de página en la historia de nuestro sistema educativo. ♦

Jornadas de Educación. Del 15 al 17 de abril.

XXIII Feria del Libro, del 18 de abril al 9 de mayo. Centro Municipal de Exposiciones, Figueroa Alcorta y Pueyrredón. Buenos Aires.



Buena gestión con pocos recursos

La escuela "Dominga Ayala de Duarte" se encuentra en las afueras de la ciudad de Clorinda, Formosa, en medio de una población muy pobre. Verdadero adalid de la transformación, lleva adelante un proyecto educativo y un estilo de gestión dignos de ser conocidos.

La Escuela N° 454 de la provincia de Formosa, inserta dentro del Programa Nueva Escuela y del Plan Social Educativo, cuenta con 1.180 alumnos distribuidos en 37 secciones de grado que funcionan en tres turnos (mañana, intermedio y tarde). Gran parte de los padres de los chicos que allí asisten son analfabetos. Sin embargo, y pese a las adversidades, la escuela cuenta con varias fortalezas que van más allá de las necesidades económicas y demuestran que el ingenio y las soluciones alternativas son caminos que pueden conducir a una educación de mayor calidad. Uno de sus puntos más fuertes es la

biblioteca pública popular que funciona junto a la escuela. Está organizada y dirigida por un padre y un equipo de vecinos que también participan en la cooperadora. Se registran unas 150 consultas por día, entre los alumnos de la propia escuela, así como también otros de una escuela media y muchos vecinos. Pero no se trata sólo de libros; cuenta con un equipo de TV y video, y una computadora que se traslada a las aulas. También se realizan préstamos de videos educativos.

Ingenio y flexibilidad

Durante 1996, además de comenzar la inclusión progresiva de los Contenidos

Básicos Comunes, se iniciaron distintas tareas orientadas al cambio en todo el ámbito educativo. A nivel institución se implementó la flexibilidad horaria: si es preciso desarrollar más profundamente algunos contenidos conceptuales en un área determinada, se utiliza el día de clases en forma completa. Como ejemplo, en el área de ciencias naturales se programan salidas al campo, en las que se recogen materiales, se observan y luego for-

Para quienes estén interesados en profundizar en la experiencia de esta escuela, la dirección es: Hertelendy 806, (4610) Clorinda, Formosa. Tel.: (0718) 24630

mulan hipótesis. Después llega el momento de una exposición oral y la comprobación de las hipótesis.

En el área de matemáticas, siempre en referencia al paseo del día anterior, se realizan competencias que consisten en la creación y resolución de situaciones problemáticas, con verificación de mediciones tomadas durante la salida (objetos, animales, etc.), y por último se confeccionan cuadros estadísticos. En el área de lengua se realizan fichajes, descripciones de ejemplares y del paisaje, terminando con la redacción de monografías sencillas.

Otras de las innovaciones de la Escuela N° 454 es la reorganización del espacio en el aula. Como el tamaño es pequeño y el mobiliario escaso debido a la excesiva matriculación, se confeccionaron elementos alternativos para aprovechar las dimensiones de las salas. Así aparecieron bolsas ordenadoras, repisas de exposición y carpetas archivadoras móviles de las experiencias individuales y grupales. Por otro lado, se formaron equipos docentes perfeccionándose en áreas específicas a través de Talleres de Autoperfeccionamiento, desarrollados una vez por semana. Allí se aplican las estrategias sugeridas en las cartillas del "Proyecto Mejor Educación para Todos", del Plan Social Educativo. Además, un equipo de docentes capacitadores realizó visitas (talleres) desplazándose a otras instituciones a fin de compartir las nuevas estrategias de experiencias realizadas con los alumnos. También se organizaron clases compartidas con alumnos de la misma institución y con alumnos de escuelas cercanas. Un punto a favor es la continuidad de los docentes que trabajan en la escuela, avalada por una resolución que permite a las instituciones del programa mantener los cargos de los maestros. De esta manera se consolida la formación de equipos de trabajo, otro ítem a destacar.

La estructuración de trabajo por grupos fomenta la formación del liderazgo, responsabilidad, apertura al cambio, protagonismo, libre expresión y creatividad.

Palabra clave: participación

Todas las intenciones de mejorar naufragarían sin la activa participación de la comunidad.

En general, el 90% de las familias acude a la convocatoria de la escuela para participar en actividades relacionadas con el aprendizaje de los alumnos, actividades recreativas, culturales, etc. La participación de los padres también se hace notar en la asociación cooperativa, que dirige el comedor escolar en forma totalmente autónoma. Este comedor funciona

durante todo el año, incluyendo los recesos de verano e invierno, y tiene proyección a la comunidad toda.

Pero no son los familiares de los alumnos los únicos que participan. Los docentes también toman parte en actividades deportivas y culturales que generan una relación de comunicación, afinidad y espíritu de equipo. Los maestros y directivos formaron equipos de voleibol y de folklore con los que están participando en encuentros interprovinciales.

Y más allá de la cooperadora, funciona el *Club de Protectores de la Escuela*. Se trata de un grupo de "socios" que mensualmente donan dinero para ayudar en el mantenimiento de la escuela, comprar materiales didácticos, pagar la seguridad y cubrir otras necesidades. El trabajo de estos colaboradores contribuyó, junto con los aportes del Plan So-

cial, al crecimiento edilicio de la escuela. ♦

“La estructuración de trabajo por grupos fomenta la formación del liderazgo, responsabilidad, apertura al cambio, protagonismo, libre expresión y creatividad.”

MÁS ALLÁ DE LAS PAREDES

Más allá de las paredes de la biblioteca, también se puede consultar el material de la Escuela N° 454; el *bibliomóvil* permite llegar a los distintos barrios y zonas de la localidad con libros y videocasetes. Se trata de una combi equipada con un equipo TV-video, una computadora y un altoparlante que sirve para anunciar su llegada.



Otros usos para el pizarrón

¿Qué se puede hacer para no desperdiciar el tiempo de clases en copiar del pizarrón? ¿Qué estrategias se pueden implementar para lograr nuevas formas de aprender mejor? Por ejemplo, las que se están llevando a cabo en la Escuela N° 120 "Gobernación de Los Andes", de Santa Rosa de Leales, en Tucumán. Allí se han logrado ya importantes mejoras en la calidad educativa a través de un Proyecto realizado en el marco del Programa Nueva Escuela.



Los alumnos en plena acción realizando mediciones y comparaciones.

El principal problema al que se intentó dar solución es el de la excesiva cantidad de tiempo que los chicos pasaban copiando consignas del pizarrón a lo largo de una clase: según un informe realizado a nivel provincial rondaba el 60%. A partir de este dato se empezaron a buscar estrategias pedagógicas más indicadas para evitar esta pérdida de tiempo, incentivando formas de aprendizaje que ayudaran a los chicos a desarrollar su autonomía y a resolver por sí mismos los problemas que se fueran planteando. Para lograr estos objetivos era necesario reformular la manera de plan-

tear una clase donde, hasta ahora, la maestra explicaba un tema, lo escribía en el pizarrón y los chicos copiabán. Se empezaron a utilizar guías de autoaprendizaje con las que los chicos tienen que investigar utilizando los distintos recursos del aula o externos a ella. Estas guías propician un trabajo más autónomo por parte del alumno porque lo incentivan a tomar decisiones continuamente. Pero si bien hay una parte importante de tareas individuales, éstas se completan después con una puesta en común donde el maestro irá ratificando o rectificando lo que los chicos van haciendo y se va produciendo una integración de los temas.

Bibliotecas de aula y recreos

En ese momento surgió la inquietud de pensar cómo armar el aula para poder contar con distintos recursos de aprendizaje que permitieran aplicar estas propuestas de trabajo. Empezaron por proponerse que cada aula tuviera su propia biblioteca con el material necesario para poder trabajar en clase, desde manuales y enciclopedias hasta libros de cuentos, diarios y revistas, a los que luego siguieron los juegos didácticos para

En el aula los chicos trabajan en pequeños grupos sobre diferentes temas que luego discutirán con la maestra y el resto de sus compañeros.

de los padres en el proceso educativo, no siendo convocados solamente para conformar la cooperadora, sino involucrándolos en el aprendizaje de sus hijos e interiorizándolos en estas nuevas formas de estudiar.

La participación de los padres en algunos grados puede aparecer al ayudar a los chicos a buscar en la enciclopedia o en el manual, o incluso acompañándolos a otra institución a conseguir determinado material. Para ello es necesario que el padre sepa qué es lo que el chico necesita, y de este modo poder orientarlo adecuadamente. Además, que estén al tanto de lo que sucede en la escuela

es de gran utilidad cuando el chico llega a su casa y tiene, por ejemplo, una guía de investigación para la que, sobre todo en el primer ciclo, necesita de la ayuda de su familia.

Esto no quiere decir que los que enseñan no sean la escuela y la maestra: el padre en el aula no tiene una mediación pedagógica, no puede ponerse en el lugar del docente ni influir en su tarea. Su rol consiste en

involucrarse, en saber cómo aprende su hijo para poder ayudarlo y acompañarlo, sobre todo cuando se producen estos grandes cambios. Un dato al respecto, que demuestra el efecto positivo de esta tendencia es que, a raíz de esta experiencia, muchos padres se sintieron estimulados a terminar su escuela secundaria o a comenzar la universidad, porque se dieron cuenta de que así iban a poder ayudar mucho mejor a sus hijos a tener una buena educación. ♦

matemática, los mapas y las propias producciones de los chicos. De esta manera no sólo contribuían a la adopción de nuevas metodologías de estudio, sino que ayudaban a paliar un problema bastante común que es la falta de comprensión lectora.

A partir de las experiencias recogidas en las primeras etapas del proyecto, apareció como necesidad no sólo profundizar la capacitación docente sino institucionalizar el trabajo en equipo de los maestros, quienes cada semana se reunían para intercambiar puntos de vista y discutir los pasos a seguir. Desde allí se llegó a planear una reestructuración de los tiempos. Decidieron entonces fusionar los recreos en uno solo de media hora, teniendo en cuenta que determinadas actividades necesitaban más tiempo y que por el tipo de trabajo que se realiza, de mayor dinamismo que una clase frontal, puede lograrse mantener la atención de los chicos durante períodos más largos.

Al ser tan largo el único recreo, se pensó que tenía que ser un espacio donde se pudieran elegir diferentes maneras de entretenerse. Entonces se instrumentó en la galerías de la escuela, un sector de libros y revistas, juegos didácticos, crucigramas, adivinanzas -en general relacionados

de alguna manera con el tipo de trabajo y temáticas que se desarrollan en clase- de modo tal que en esa media hora el niño pudiera continuar con su proceso de aprendizaje mientras juega y se divierte con sus compañeros. Éste fue un cambio muy significativo con respecto a la importancia de la organización del tiempo y del uso del espacio con el que se logró, por ejemplo, convertir los pasillos y galerías de la escuela en espacios de aprendizaje.

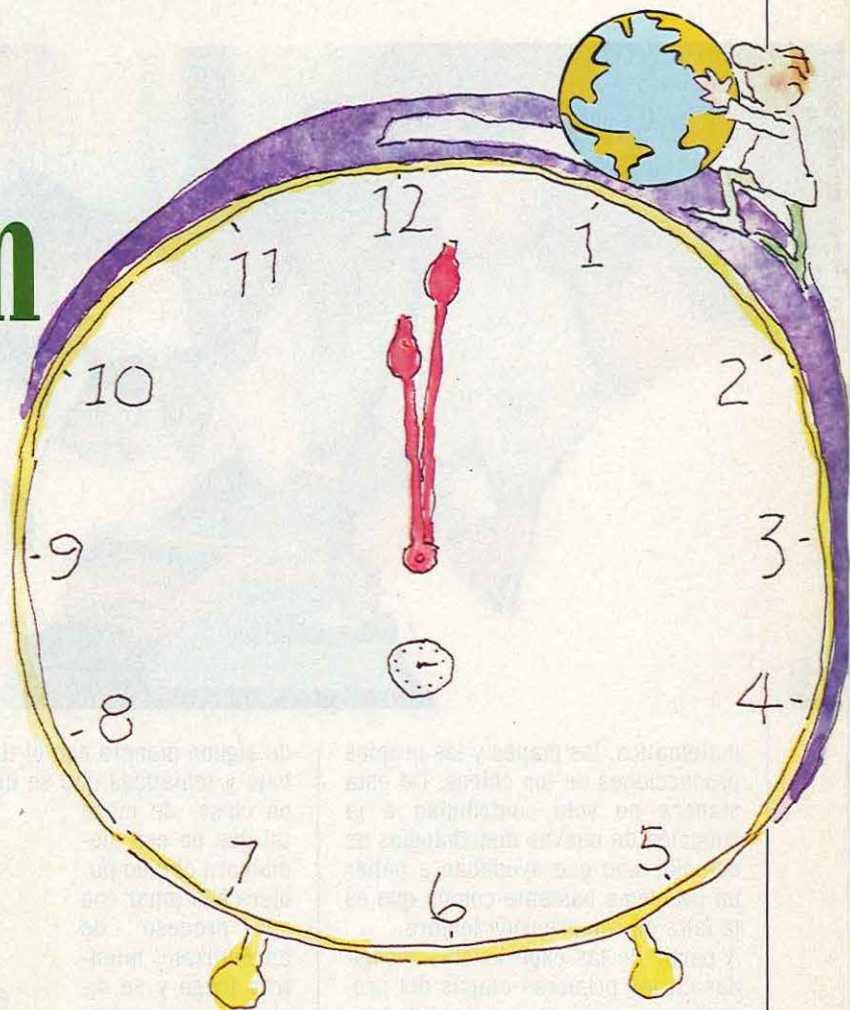
Los padres asisten

En una escuela tradicional cerrada a los padres, el maestro lo hace todo, y por eso muchas veces termina por perder las horas más significativas para el seguimiento del alumno, o para ayudar a algún chico que tiene algún problema. En este sentido, es de vital importancia la participación

“Se buscó una solución a la excesiva cantidad de tiempo que los chicos pasaban copiando del pizarrón: alrededor del 60%.”

El tiempo escolar en Europa

Un pantallazo por los sistemas educativos europeos en relación con el modo de organizar el tiempo del ciclo lectivo y de la jornada escolar.



En todas las naciones europeas, a excepción de Grecia, los niveles de enseñanza primaria y el primer nivel de la enseñanza secundaria o la formación profesional, son actualmente obligatorios. La tendencia general es que la obligatoriedad de la enseñanza alcance hasta los 16 años (ocho países). Bélgica es la nación que ha extendido la obligatoriedad de su enseñanza a toda la secundaria, es decir hasta los 18 años.

Alemania

En Alemania casi toda la enseñanza obligatoria (primaria y secundaria) es pública, dependiendo directamente de los Estados o Länder. Las escuelas alemanas funcionan como escuelas de media jornada con hora-

rios que oscilan, según los Estados, entre las 7:45 y las 8:15 hs. para el inicio hasta las 12:45 a las 14:15 hs. para el final de la jornada.

Para el caso de la educación infantil o preescolar, los jardines de jornada completa son muy escasos (aunque existen algunas diferencias regionales). Fundamentalmente, éste no es un nivel asumido por los Estados.

Aunque Alemania mantiene una jornada simple, los docentes germanos son los que más horas de trabajo tienen en promedio en la Comunidad Europea. Éste es de unas 23 o 24 horas de cla-

ses a la semana, a lo que hay que sumar una hora u hora y media por clase para la preparación o corrección de ejercicios. Además, los docentes germanos tienen un mayor número de días lectivos (entre 200 y 226 días al año) y un consiguiente menor número de días de vacaciones (sólo superado por los daneses).

Cabe destacar, además, que los centros escolares y los servicios municipales cuentan con instalaciones avanzadas y con una oferta muy importante de actividades extraescolares, culturales y recreativas.

“La escuela de mañana ha significado, para la mayoría de los niños italianos, quedar abandonados durante toda la tarde.”

Dinamarca

Dinamarca cuenta con una jornada continua para su escuela, que escolariza obligatoriamente a su población desde los 7 hasta los 16 años.

A diferencia de Alemania, se decidió por una semana general de cinco días (de lunes a viernes y de 8 a 14 hs, dejando los sábados libres), concordante con el tiempo semanal habitual de la sociedad danesa. Sin embargo, mantiene con Alemania similares tendencias en lo que respecta a las cargas temporales de las jornadas, que son, en comparación con otros países de la Comunidad Europea, bastante fuertes. Así, los datos generales indican un alto número de días lectivos (200) y el menor de va-

caciones de todas las naciones de la comunidad (92). El margen de horas de clase por semana va desde las 15 hasta las 34 horas semanales.

Un rasgo distintivo del sistema educativo danés es el papel que tiene la educación del "tiempo de ocio", una vez que ha terminado la jornada escolar diaria. Se la considera como su extensión.

Efectivamente, los servicios escolares, facilitados por la misma escuela y por los ayuntamientos, así como los albergues de tiempo

“Un rasgo del sistema danés es la educación del "tiempo de ocio", una vez que ha terminado la jornada escolar: se la considera como su extensión.”

libre, los clubes juveniles, etc. son fundamentales en la vida de los escolares daneses una vez que ha terminado la jornada diaria.

Las escuelas ofrecen sus instalaciones para los deportes y otras actividades de tiempo libre (práctica de artes, diseño y artesanado, nuevas tecnologías, etc.). Pero son las autoridades municipales, en coo-

peración con los padres, las que establecen verdaderos planes de educación de tiempo libre, fijando de común acuerdo sus requisitos y los de las

FUNDACIÓN YPF

Concurso de subsidios para proyectos

1997

INNOVACIÓN EN MUSEOS

La Fundación YPF otorgará subsidios a proyectos que promuevan cambios innovadores en la relación de los museos con sus públicos.

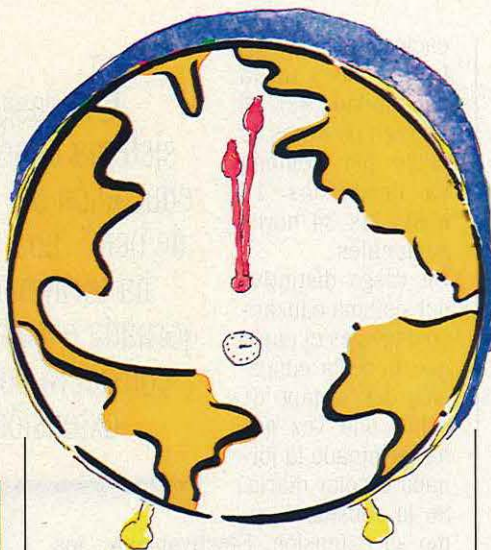
Los subsidios serán asignados a proyectos que, por ejemplo, amplíen el acceso del público al patrimonio, desarrollen nuevas actividades, permitan captar nuevos públicos, reorganicen la estructura del museo y/o su gestión administrativa y capaciten al personal.

El proceso de selección de los proyectos prevé dos etapas. En la primera se elegirán las mejores propuestas, que pasarán a una segunda etapa en la cual se elaborará la versión final. En este proceso, la Fundación YPF podrá prestar asistencia económica y técnica en los casos que crea conveniente. Un Comité de Evaluación, integrado por personalidades de reconocida trayectoria en el área, evaluará las propuestas y seleccionará a los finalistas.

La Fundación YPF informará públicamente el resultado del concurso y la integración del Comité de Evaluación y procederá a otorgar los subsidios para la ejecución de los proyectos ganadores.

Las instituciones interesadas podrán solicitar las bases y formularios al teléfono 0-800-9-4040, de lunes a viernes de 9 a 19 horas, al Fax 0-800-2-7070, o al correo electrónico fundacionypf@email.ypf.com.ar y encontrarlo en la página web en Internet: <http://www.fundacionypf.org>

personas que deben hacerse cargo de esta educación. Los monitores o personal a cargo de estas actividades están calificados pedagógicamente para tal cometido. El costo de la educación de tiempo libre corre por cuenta de los municipios y de los padres. Otro dato a destacar es que, a pesar de que Dinamarca es el país que tie-



través de actividades culturales y deportivas, con vistas a ampliar el horizonte vital y cultural de los escolares italianos, al tiempo que se favorece la equidad social.

En muchas escuelas italianas se introdujo la experimentación de la *attività integrativa* (música, investigación histórica, pintura, teatro, cine), junto a la enseñanza reglada. La programación de la escuela se organiza en forma unitaria entre todas las de la comunidad, coordinando la enseñanza de las materias curriculares con las actividades integradas. Se llevan a cabo dentro de los edificios

escolares o en instalaciones y centros de la comunidad, provistos por el municipio, que es quien se hace cargo de ellas con el financiamiento de su región.

Los niños de 6 a 10 años que acuden a las escuelas de *tempo pieno* suelen entrar a las 8:30 de la mañana y trabajar hasta las 12:30 horas. Después de la comida y del descanso, a las 14:00

hs., se reanudan las clases que incluirán las actividades integradas. Actualmente, el horario de estas escuelas sigue siendo de 40 horas semanales (incluyendo el tiempo de la comida).

Junto con las escuelas elementales a tiempo pleno, existen en Italia escuelas de tipo común (que imparten los programas obligatorios en jornadas de cuatro horas por la mañana de lunes a sábado) y escuelas con actividades complementarias en horarios extraescolares, por las tardes y para un determinado número de alumnos.

LA JORNADA ESCOLAR

Cuando hablamos de la jornada escolar normalmente nos referimos al lapso entre la entrada y la salida del edificio escolar, pero es importante considerar cuatro diferentes ejes a la hora de estudiarla globalmente.

El primer eje es el del recinto escolar. Según este eje se analizan las horas que transcurren desde la apertura al cierre del establecimiento escolar.

El segundo eje es el alumno y refiere al tiempo de permanencia de los alumnos en el centro educativo, contemplando su tránsito por diferentes ritmos, espacios y actividades.

El tercer eje es el profesor. Según esta perspectiva, la jornada escolar coincide con su jornada laboral, abarcando tareas y funciones asociadas con ejercicio de la profesión docente en el centro escolar (dictar clases, seminarios, gestión del centro, etc.).

El último eje a considerar se refiere a la formación escolar que supone la prolongación de la jornada del alumno y profesores en ámbitos e iniciativas exteriores a la escuela, aunque relacionadas con los procesos formativos que ésta promueve.

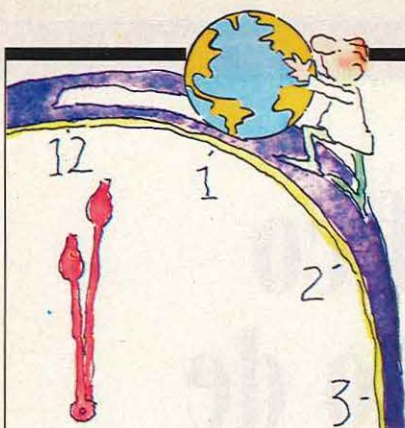
ne una variación de horas de enseñanza por semana más matizada, de acuerdo con los cursos y las edades de sus alumnos, la tendencia general de la Comunidad es mantener una banda horaria muy rígida e independiente de la edad de los alumnos. Desde el cuarto año, el tiempo total relacionado con la escuela durante el año excede el tiempo laboral normal de la sociedad, que es aproximadamente de 38 horas semanales.

“La tendencia general es que la obligatoriedad de la enseñanza alcance hasta los 16 años.”

Italia

En Italia muchas escuelas de primaria y de secundaria obligatoria han adoptado formas de funcionamiento vinculadas con la siguiente expresión hoy común en el sistema educativo italiano: la *dopoescuela* (después de la escuela).

La idea consiste en complementar, de forma más o menos integrada, la enseñanza de las materias curriculares con la educación a tiempo libre a



La programación de las actividades de este tipo de escuelas no está coordinada entre las escuelas, y los padres pueden elegir prolongar o no el horario del niño en función de sus necesidades concretas.

Algunas cuestiones están siendo motivo de debate, entre ellas:

-La ampliación del horario semanal de 24 a 27 horas, elevables a 30 horas, excluido el tiempo de las comidas y el transporte escolar.

-La decisión de las modalidades de aplicación del horario, que se elegirá entre los siguientes: horarios de mañana y tarde, durante 6 días u horarios

de mañana y tarde, durante 5 días.

-La posibilidad de organizar un tiempo ampliado de 37 horas semanales, incluido el horario de comidas, a condición de que los docentes estén dispuestos a hacer 3 horas extraordinarias semanales (pagas).

-La posibilidad de conservar las secciones de tiempo completo (40 horas semanales) actualmente existentes.

-El establecimiento del horario semanal de trabajo para todos los docentes en 22 horas de docencia y 2 de programación colegiada (sobre, al menos, 5 días por semana).

-Superar la escuela de mañana; una

escuela que ha significado, para la mayoría de los niños italianos, quedar abandonados durante toda la tarde. ♦

¿Y EN LA ARGENTINA?

Según datos de 1995, el promedio total de jornadas de clase en nuestro país es de 165 días. Las medias por provincia oscilaron entre 167 días para Capital Federal y 130 días para la provincia de Río Negro.

DOCENTES CAPACITADOS PARA UNA ESCUELA PÚBLICA DE CALIDAD

Entre 1995 y 1996 se han dictado más de 15.000 cursos para los docentes de todo el país. Para ello, se invirtieron \$19.000.000 en 1995 y \$31.000.000 en 1996. En 1997 se invertirán \$35.000.000.

Todos los cursos de la Red Federal de Formación Docente Continua son gratuitos. Infórmese a través de la cabecera de la red llamando al Ministerio de Educación de su provincia.

**Red Federal de Formación
Docente Continua**



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación



El saber científico escolar: un objeto de conocimiento complejo

Lic. Graciela Merino y Equipo de Investigación "Cuando los alumnos hacen Ciencias",
Universidad Nacional de La Plata.

Los autores dan cuenta de la brecha entre la ciencia dentro de la escuela y fuera de ella. Obstáculos para su aprendizaje. Metodologías tradicionales y alternativas.

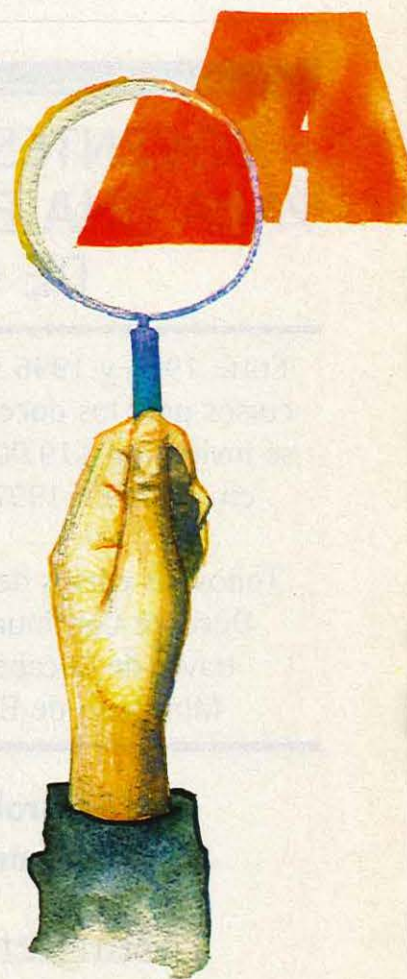
La problemática educativa en la enseñanza de las ciencias naturales nos enfrenta a diario con las dificultades propias del complejo proceso de enseñanza-aprendizaje y también con las particularidades de los actores de dicho proceso: alumnos con falta de interés en las actividades de las clases de ciencias, tendencia a la memorización y repetición de una "ciencia única" o acabada, rol docente tradicional, desvinculación de la ciencia de la escuela con la del científico y con la vida cotidiana. Desde una nueva perspectiva compleja, constructi-

va y crítica se redefinen las conceptualizaciones y relaciones entre el conocimiento científico, el conocimiento cotidiano y el conocimiento escolar, en el marco de los desafíos que las ciencias y la tecnología presentan a la educación. (...) Partimos de un enfoque epistemológico, sistémico y complejo que, desde una visión no positivista del conocimiento científico, lo caracteriza como organizado, relativo y procesual con una dimensión dinámica. En este aspecto adherimos conceptualmente con la *perspectiva* de un *constructivismo* de tipo flexible que facilite la comprensión e integración signifi-

cativa en sus escenarios de construcción.

(...) Otra *perspectiva* a tener en cuenta es la visión de la realidad como *compleja*, que presupone la organización del conocimiento alrededor de dos núcleos básicos: el conocimiento debe tener coherencia interna y debe estar dispuesto como sistema de ideas que implican jerarquía —dimensión estructural—.

Por último, la *perspectiva crítica* —el *para qué* del conocimiento—. En este sentido, el conocimiento debe ser útil para interpretar críticamente el mundo y participar en forma autónoma y creativa en él.



El punto de partida

¿Qué conocimiento escolar con relación a las ciencias naturales tengo que construir con mis alumnos? ¿Para qué construirlo y cómo validarlo?

Es frecuente el planteo de estas preguntas por parte de los docentes en el seno de las instituciones escolares. (...) Como consecuencia del avance científico tecnológico de los últimos años se han potenciado y diversificado las posibilidades de acceso a la información a través de

los medios masivos y las redes informáticas. Se establecen así nuevas formas de relación con el conocimiento, nuevos códigos de comunicación.

(...) Se ha de tender a la formación de un alumno que pueda ver, juzgar y actuar sobre la realidad compleja de su tiempo.

(...) Para enfrentar estos problemas (...) creemos que hay que considerar las siguientes fuentes:

a) Una *cosmovisión* que suministre la trama básica de contenidos que subyace en las redes disciplinarias y que sin duda ha de facilitar la elaboración de caminos de avance

Cuadro 1A: Evolución de metodologías docentes en la enseñanza de las ciencias naturales

Metodología tradicional	Metodología de descubrimiento	Metodologías alternativas
<ul style="list-style-type: none"> - Valoriza el producto. Enciclopédica. Memorística basada en la transmisión verbal de conocimientos. - Los contenidos están basados en una lógica disciplinar, secuenciados según su estructura formal. Organización atomizada. - Predominan las clases expositivas con información fiel de contenidos disciplinares. Se busca reemplazar las ideas erróneas de los alumnos por las ideas correctas. No se tiene en cuenta las concepciones de los alumnos ni las dificultades para reemplazarlas. - Alumno pasivo (receptor). Toma nota de los conceptos presentados por el docente. El docente transmite conocimientos acabados como verdades absolutas. - La finalidad de la evaluación es medir o cuantificar los aprendizajes. Favorece la memorización repetitiva de contenidos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experimentalista. Valoriza el proceso. Visión positivista de la ciencia. Tiene como meta el cumplimiento de los objetivos operacionales. - Los contenidos están articulados según objetivos preestablecidos alrededor de ejes organizadores. Mediatizadores para repetir los pasos del método científico. - Secuencia de actividades rígida y cerrada. Falta de motivación y de conductas divergentes de los alumnos. Se persigue reemplazar los significados erróneos por los verdaderos. Aprender significa aplicar sistemáticamente los pasos del método científico. - Pseudo protagonismo del alumno. Se limita a repetir una secuencia de pasos establecidos. El docente persigue el cumplimiento de objetivos operacionales. Organiza guías de estudio. Propone problemas de aplicación que los alumnos resuelven. - La concreción de objetivos terminales se mide a través de la comparación de los resultados entre las pruebas iniciales y finales. Cuantificación objetiva de la evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoriza el cambio conceptual y metodológico de los alumnos aproximándolos al trabajo científico. Construcción de los aprendizajes a partir de los conocimientos previos y su integración significativa con la nueva información. - Los contenidos se organizan desde la estructura disciplinaria (significación lógica), la estructura cognoscitiva de los alumnos, sus saberes e intereses (significatividad psicológica) y desde el contexto social y cultural (significatividad sociocultural). - Las actividades favorecen el trabajo colectivo de investigación en el aula, la motivación y el pensamiento divergente. Planteo de problemáticas secuenciadas según hipótesis de progresión que el docente formula a partir de sus saberes profesionales, de los alumnos y del contenido. - El alumno es protagonista de su propio aprendizaje. En un ámbito socializado, diferentes cuestiones ponen a prueba sus teorías y promueven insatisfacción y la búsqueda de nuevas explicaciones. El docente es investigador de su propia práctica. Organiza, orienta, favorece los aprendizajes y reflexiona críticamente. - La evaluación es un instrumento de aprendizaje. Considera saberes, procedimientos y actitudes de los alumnos. Es utilizada por el docente para mejorar su práctica.

conceptual y metodológico de complejidad creciente que impliquen:

- La transición de lo más próximo a lo menos próximo.

- La transición de relaciones simples a relaciones complejas y de relaciones cadena a red de relaciones.

- La transición desde un orden aditivo a un orden sistémico y desde una causalidad lineal a la interdisciplinaria.

b) La información procedente del análisis de la naturaleza de los contenidos científicos relativos a la problemática que se trabaja con los alumnos, tanto desde la perspectiva de la lógica disciplinar como desde la perspectiva histórica de dichas disciplinas. También el análisis de dificultades y obstáculos para su aprendizaje. (...)

No hay recetas didácticas universales; el aula es el escenario por excelencia en el cual se produce la interacción teoría-práctica. Allí juegan su rol protagónico docentes y alumnos, allí se produce la construcción y apropiación del conocimiento socialmente significativo.

La investigación

La realidad compleja que describimos fue objeto de investigación en algunos de sus aspectos. La tarea se organizó en tres etapas.

En una *primera etapa* se trabajó con una muestra de 2.900 alumnos pertenecientes al nivel primario, medio, terciario (universitario y no universitario). Se exploraron aspectos cognitivos, actitudinales e intereses.

En una *segunda etapa* se efectuó un diagnóstico sobre "lo que saben y hacen los docentes en ciencias naturales". Se realizaron registros de opiniones, actitudes, creencias y modalidades de trabajo de aula de 600 docentes.

En una *tercera etapa* se aplicaron modelos de intervención didáctica en forma experimental en el Colegio Nacional "Rafael Hernández" de la Universidad Nacional de La Plata (sistema formal) y en Talleres de ciencia y tecnología del Programa "Mundo Nuevo" UNLP - UNESCO (sistema no formal).

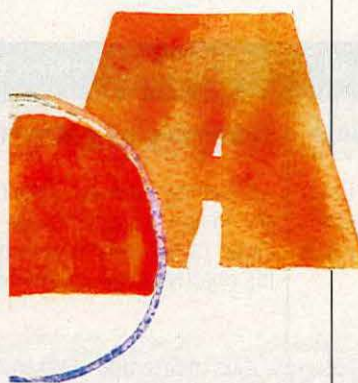
Temas de investigación

- El papel de las concepciones previas como obstáculos en el aprendizaje de conocimientos científicos. (...)

- La influencia de constructos, creencias y valores que los docentes tienen acerca de la ciencia y la ciencia escolar. (...)

- La vinculación entre enseñanza, ciencia escolar, avance científico tecnológico y sociedad. (...)

- El desarrollo de los modelos didácticos experimentales de aplicación en el sistema formal y no formal de la enseñanza. (...)



Resultados esperados versus resultados obtenidos

A continuación se presentan algunos puntos que describen los resultados obtenidos a partir de los instrumentos aplicados en las muestras respectivas.

• Con respecto a la superación de preconcepciones que actúan como barreras conceptuales en camino hacia niveles de formulación del conocimiento más complejo, amplios y flexibles, se observaron avances hacia estados de transición.

• Respecto del logro en los docentes de actitudes y metodologías de revisión y

modificación de sus prácticas de aula (selección de contenidos, diseño de estrategias, criterios de evaluación) se vieron modificaciones instrumentales, aunque se advierte que los docentes encuentran serias dificultades para llevar a cabo sus clases como se supone que lo desean. (Cuadros 1A y 1B) (...)

• El diseño e implementación de propuestas de trabajo sobre ciencia escolar en el marco del sistema formal y no formal a través de talleres y encuentros de formación docente, enriqueció la tarea de investigación a través del planteo de temas de interés, enfoques y modalidades para la capacitación de docentes en ejercicio. Asimismo, la demanda por parte de las escuelas de talleres de ciencia y tecnología superó las expectativas previstas y habla de la necesidad de buscar propuestas distintas en el momento de promover el cambio conceptual y metodológico en el área de las ciencias naturales.

A modo de conclusión

Los resultados obtenidos en estos trabajos permiten aproximar algunas conclusiones:

- Existe poca conciencia en los actores involucrados en el proceso educati-



vo de la medida en que la actividad científica tecnológica participa y afecta nuestra realidad diaria.

– Para los alumnos, la ciencia escolar es rutinaria, aburrida, poco útil y muy difícil. Sus intereses están centrados en la acción, en el diálogo, en la confrontación de ideas, en el trabajo en equipo, en la experimentación, en la reflexión conjun-

ta, en la búsqueda de nuevos interrogantes.

– Las clases de ciencias no consiguen transmitir el carácter de empresa vital, humana, (...) útil y creativa que tiene la actividad científica.

– Existe en los docentes una brecha muy amplia entre lo que consideran importante hacer y lo que realmente hacen, lo cual genera una valoración crítica por parte de los jefes de departamento y de ellos mismos cuando juzgan a sus colegas. (...)

– El alumno de hoy vive dos realidades:

una relacionada con su contexto social, que le genera constantemente dudas e interrogantes y otra, su realidad escolar, que le ofrece pocas respuestas a los problemas con los que se enfrenta a cada momento en el contexto cotidiano.

El conocimiento científico escolar es un objeto complejo y su apropiación en el contexto escolar no tiene como finalidad formar científicos, sino formar personas pertenecientes a una sociedad cada vez más impregnada de ciencia y tecnología. Entender las relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad es uno de los elementos

esenciales, si se pretende que los alumnos adopten una actitud crítica frente al desarrollo científico tecnológico y las consecuencias que se derivan de él.

(...) Se hace necesario también el surgimiento de un cuerpo de conocimientos que integre de manera armónica los resultados de las investigaciones educativas y las prácticas docentes para permitir el nacimiento de un nuevo paradigma de enseñanza y aprendizaje de las ciencias, que deje definitivamente de lado el tan conocido y practicado modelo de transmisión y acumulación de conocimientos elaborados.

Cuadro 1B: Avances docentes en la selección y organización de los contenidos.

Situación inicial	Obstáculos trabajados	Innovaciones logradas
<ul style="list-style-type: none"> - Selecciona y secuencia contenidos con poca articulación entre ellos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación disciplinar, generalista. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tendencia hacia la selección y organización de contenidos en torno a un concepto integrador.
<ul style="list-style-type: none"> - Enumeración de contenidos siguiendo lo establecido por el programa institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Concepción rígida y estática de los contenidos. Selección arbitraria de contenidos del programa institucional. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aproximación al diseño y puesta en práctica de tramas conceptuales que favorezcan la interacción entre contenidos.
<ul style="list-style-type: none"> - Los intereses manifiestos de los alumnos/as (no siempre consistentes) sirven de guía y orientación para la selección de temas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se busca el aprendizaje significativo sólo en la respuesta directa a los intereses manifiestos. No vincula intereses y saberes cotidianos de los alumnos con los planteados por el conocimiento científico escolar. Se gira sobre lo anecdótico y el conocimiento ingenuo y lo propuesto en los textos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tendencia hacia la elaboración de planes de intervención en el aula que permite el desarrollo de contenidos a través de una integración didáctica de saberes cotidianos y saberes escolares.
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación metodológica tradicional (pseudo investigación dirigida). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación mecánica de aspectos procedimentales propios de la actividad científica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la biblioteca escolar y otros recursos que amplían la información.

Los tres diseños curriculares que comentamos en esta sección ya se encuentran en las escuelas de las provincias respectivas y están siendo aplicados en el proceso educativo. La experiencia de todos los docentes de cada provincia permitirá revisarlos, reajustarlos y enriquecerlos.

DISEÑO CURRICULAR DE EGB 1 Y EGB 2. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN Y CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE MISIONES. POSADAS 1997.

En su encuadre general, se reúnen los fundamentos que incluyen el marco político, teórico y las bases antropológicas, sociológicas y epistemológicas que subyacen a este diseño curricular. También se desarrollan los elementos de diagnóstico que detallan las condiciones en las que el proceso educativo se lleva a cabo. Se tienen en cuenta el espacio territorial, el proceso de ocupación del territorio provincial, la población, los patrones de circulación y comunicación y el espacio educativo.

Es importante destacar la novedosa inclusión de un capítulo dedicado exclusivamente a la gestión curricular en el que se desarrollan las condiciones institucionales para el desarrollo del diseño provincial. Se especifica el uso del espacio, el tiempo y los roles a asumir por directivos, docentes y alumnos.

El documento está claramente organizado en un detallado índice a través del cual el docente puede

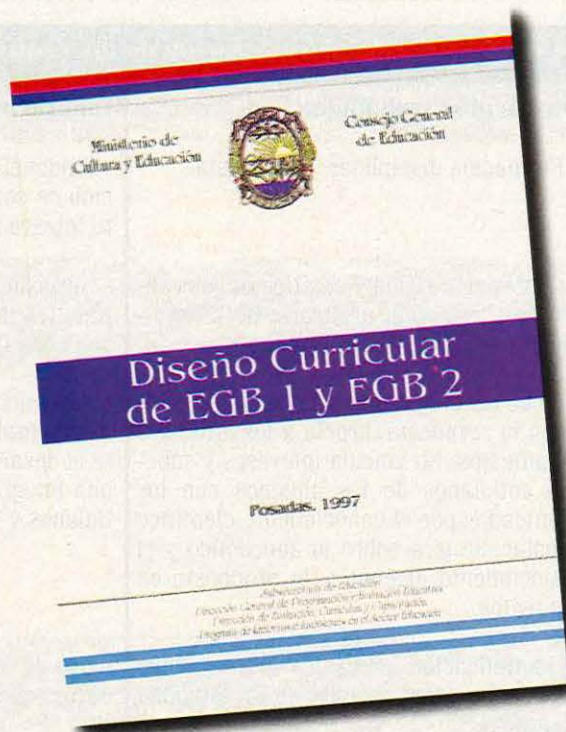
orientarse rápidamente en los componentes curriculares. Los contenidos están agrupados en áreas que incluyen su fundamentación, expectativas de logro, una síntesis explicativa, el alcance de los contenidos y los lineamientos de acreditación.

En el capítulo de Orientaciones didácticas se desarrollan conceptos generales relacionados con el proceso de construcción del conocimiento y sus distintos aspectos: los procedimientos, los valores, los conceptos, las actitudes y normas que se

ponen en juego, etc. Se ofrecen orientaciones para la enseñanza y los criterios que el docente debe considerar en la elaboración de situaciones didácticas que permitan el logro de los aprendizajes de los alumnos.

La evaluación ocupa una sección aparte. Aporta una serie de pautas para una evaluación eficaz tanto del aprendizaje como de la enseñanza. Uno de los conceptos que se plantea en este apartado es el del error constructivo como paso inicial de un nuevo aprendizaje.

El idioma portugués ocupa un lugar importante dentro de la sección de lenguas extranjeras. La inclusión del portugués en el diseño curricular es el resultado del análisis de la situación sociolingüística y del encuadre sociopolítico de la provincia: a partir de la puesta en marcha del Mercosur, dominar este idioma se ha tornado relevante para la integración cultural y económica entre los países que lo componen.



DISEÑO CURRICULAR DE EGB 1 y EGB 2. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE. SANTA FE 1996. DOS TOMOS.



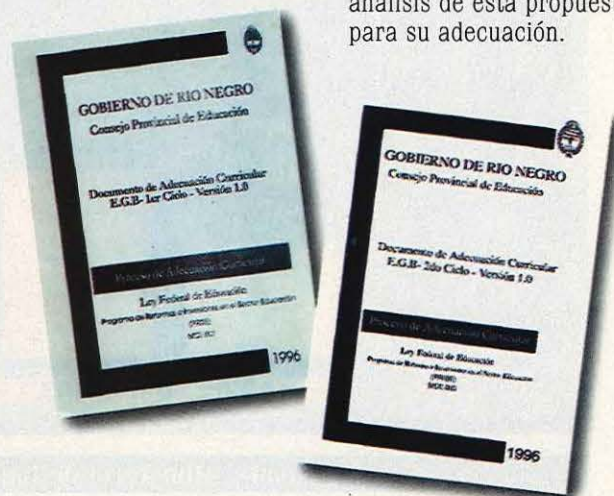
En primer lugar este documento da cuenta brevemente del proceso de consulta que se realizará con los docentes de la provincia de Santa Fe. Como lo describe la carta que abre estos ejemplares, el objetivo es poner a consideración la propuesta acerca de los fundamentos, modelo pedagógico-didáctico, caracterización del nivel, contenidos y expectativas de logro. Las sugerencias metodológicas y bibliográficas serán enviadas a las escuelas por separado. En una segunda entrega se detallarán el tercer nivel de especificación, el encuadre institucional, los criterios de evaluación y promoción, la carga y estructura horaria y los nuevos roles y funciones. Un aporte significativo es el capítulo "La transformación desde la escuela" en el que se plantea sintéticamente el desarrollo del currículum en la institución escolar a partir de un nuevo marco pedagógico-didáctico. La problemática de los niños con necesidades educativas especiales ocupa una sección aparte, en la cual se sugiere la elaboración de

adaptaciones curriculares. Cada una de las áreas es identificada con un logotipo, que permite reconocerlas a lo largo del documento. Ambos tomos están diagramados de manera muy dinámica. Varios puntos son desarrollados a partir de gráficos y diagramas. La secuenciación de los contenidos de las distintas áreas se presenta en cuadros. La última sección está dedicada a los contenidos transversales. Estos atraviesan la escuela; los contenidos escolares de las distintas áreas; los distintos años, ciclos y niveles de la escolaridad y el proyecto institucional, en tanto constituyen demandas sociales y emergen del entorno familiar, los medios de comunicación, etc. En relación con estos contenidos, a través de su Proyecto Educativo Institucional, la escuela debe fijar el sentido que da al proceso de enseñanza-aprendizaje en su institución y a las líneas de acción que prioriza atendiendo a su realidad institucional y a las demandas de su entorno.

DISEÑO CURRICULAR DE EGB 1 y EGB 2. GOBIERNO DE RÍO NEGRO. CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN. VIEDMA 1996. DOS TOMOS.

Durante 1996 se distribuyeron en la provincia de Río Negro los documentos de adecuación curricular para inicial, EGB 1 y EGB 2. Su elaboración tuvo como base los diseños curriculares de 1991. Constituyó un primer trabajo de adecuación de los diseños vigentes en la provincia a los Contenidos Básicos Comunes y demás normativas emanadas del Consejo Federal de Cultura y Educación. Algunos aspectos se agregaron y otros se modificaron. Entre estos últimos se encuentran: la concepción de aprendizaje, el perfil del docente, el perfil del alumno y los contenidos. Estos documentos dan un espacio importante a la relación educación-sociedad, a la vinculación de la familia y la escuela, la integración de distintos grupos culturales, de alumnos con necesidades especiales en la escuela común. Otros aspectos men-

cionados son la asistencia como estrategia para elevar la calidad de vida y la incorporación del trabajo como principio educativo. En este proceso de adecuación curricular ocupan un lugar destacado los contenidos transversales que favorecen el desarrollo de valores que conjugan el saber científico y la ética. Se plantean fines y objetivos para cada nivel educativo. Todas las áreas se organizan con una fundamentación, un encuadre didáctico, distintos ejes para la organización de los contenidos y los lineamientos de acreditación para cada ciclo. Mediante cuadros de doble entrada se detallan los contenidos según cada eje temático. Junto con el diseño curricular se entregan guías para el desarrollo curricular concretadas por especialistas disciplinares que apoyan al docente en el análisis de esta propuesta para su adecuación.

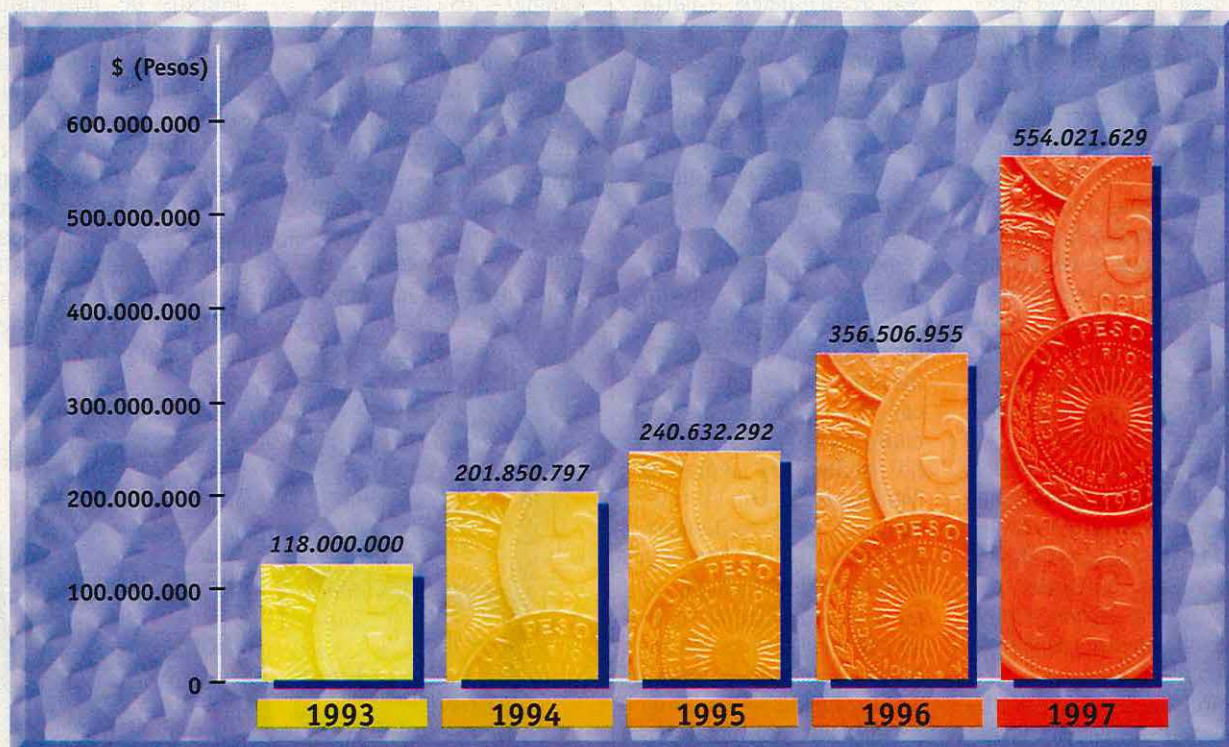


Los frutos de la transformación

Entre 1993 y 1997 el incremento de la inversión educativa ha sido notable.

El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación casi quintuplicó el presupuesto para la transformación. Especialmente ha sido significativo el aumento en los últimos dos años. El incremento en la inversión ha tenido impacto en el crecimiento de la matrícula, particularmente en los niveles inicial y medio en el período comprendido entre 1994 -1996.

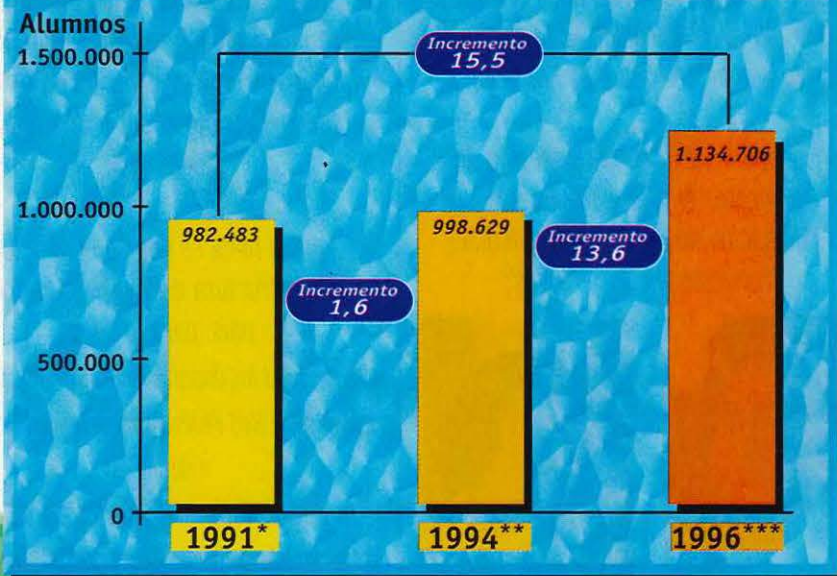
Inversiones para la transformación 1993 - 1997



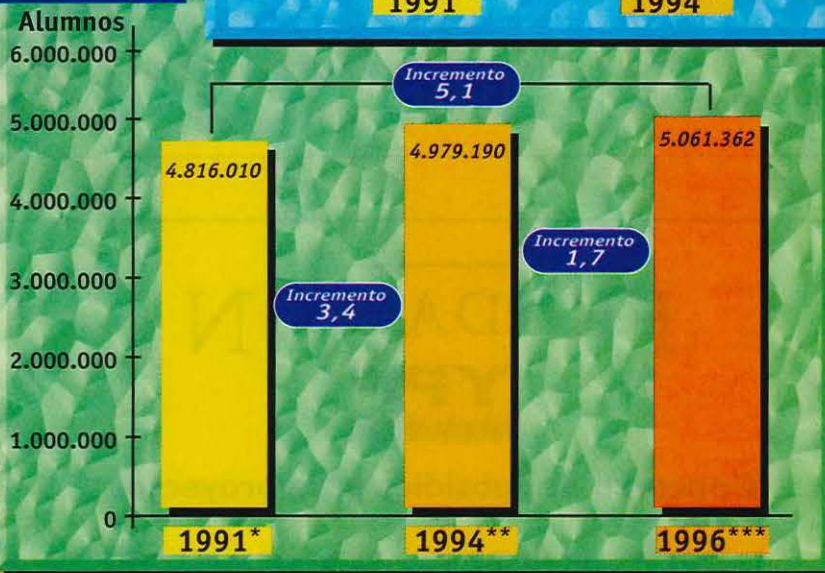
Fuente: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Incremento en la matrícula de la educación común

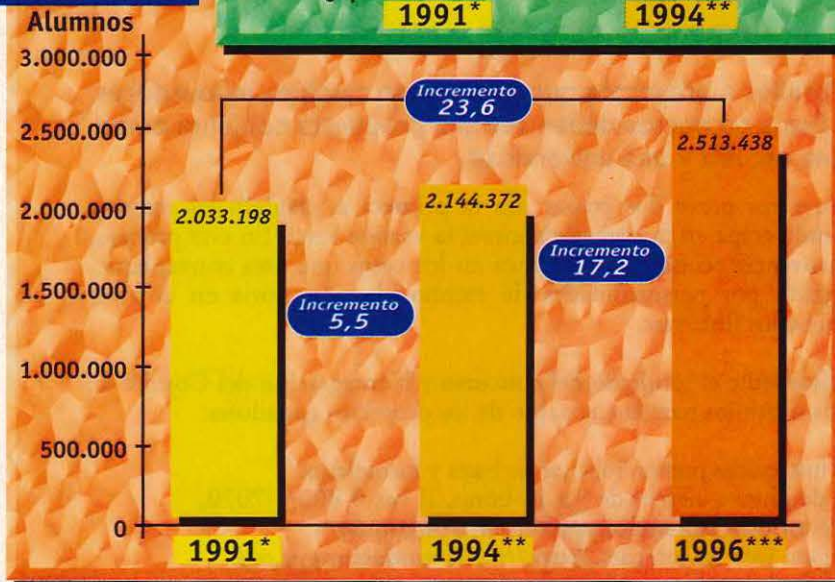
NIVEL INICIAL



NIVEL PRIMARIO



NIVEL MEDIO



(*) Nivel primario: población escolarizada en el nivel de 5 a 14 años.
 Nivel medio: población escolarizada en el nivel de 12 a 19 años.
 Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda 1991 - INDEC.

(**) Fuente: Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos 1994 - REDFIE.

(***) Fuente: Relevamiento Anual 1996. DATOS PROVISORIOS.

¿Sabía usted ...?

✓ ...que desde hace varios años el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación ha elegido al maestro o la maestra del año?

✓ ...que en 1997, con la intención de aumentar el protagonismo y la participación de los docentes, va a ser propuesto por sus colegas?



Ignacio Aguilar y Beatriz Sosa, los últimos dos maestros del año.

✓ ...que la aplicación de la nueva ley se hace de un modo gradual, progresivo y participativo a través de acuerdos en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación?

✓ ...que la meta es que en el año 2000 la nueva estructura esté vigente en todo el país, para lo cual:

- Desde 1993 los docentes se están capacitando a través de la Red Federal de Formación Docente Continua.
- Los contenidos ya fueron acordados. A fines del '94 se acordaron los de Educación Inicial y EGB. A fines del '96 los de Formación Docente y en febrero de este año, los de Polimodal.



La presente foto se publicó como ilustración de la nota "Una necesidad real" (pág. 24, Zona Educativa nro. 10). Zona Educativa desea aclarar que no hay ninguna relación entre las personas que aparecen en la foto con el contenido de la nota: Matías Alejandro Córdoba y Germán Minuti asisten regularmente a la escuela Nro. 21 "Don José de San Martín" de Wilde, Prov. de Buenos Aires.

FUNDACIÓN YPF

Concurso de subsidios para proyectos

1997

INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN

La Fundación YPF otorgará subsidios a proyectos que promuevan cambios innovadores en el ámbito de la educación. Estos proyectos deben ser una propuesta conjunta entre una escuela y una universidad.

El proceso de selección de los proyectos prevé dos etapas. En la primera se elegirán las mejores propuestas, que pasarán a una segunda etapa en la cual se elaborará la versión final. En este proceso, la Fundación YPF podrá prestar asistencia económica y técnica en los casos que crea conveniente. Un Comité de Evaluación, integrado por personalidades de reconocida trayectoria en el área, evaluará las propuestas y seleccionará a los finalistas.

La Fundación YPF informará públicamente el resultado del concurso y la integración del Comité de Evaluación y procederá a otorgar los subsidios para la ejecución de los proyectos ganadores.

Las instituciones interesadas podrán solicitar las bases y formularios al teléfono 0-800-9-4040, de lunes a viernes de 9 a 19 horas, al Fax 0-800-2-7070, o al correo electrónico fundacionypf@email.ypf.com.ar y encontrarlo en la página web en Internet: <http://www.fundacionypf.org>

Zona Educativa difunde en este espacio variadas propuestas de capacitación y actualización para la comunidad educativa. Es importante recordar que toda la información debe llegar con la suficiente anticipación para poder ser publicada. Pueden hacerlo por carta a:

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

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

Becas

■ El Instituto CAMOES, dependiente del Ministerio de Negocios Extranjeros de la República de Portugal, ofrece becas para cursos de verano en universidades portuguesas, así como becas de investigación y doctorado sobre temas de lengua y cultura portuguesas. Las condiciones y formularios pueden retirarse en el Programa de Becas de la Dirección Nacional de Cooperación Internacional, Pizzurno 935, 2do. piso, oficina 225 bis. El horario es de lunes a viernes de 10 a 13.

Cursos

■ El 9 y 10 de mayo se realizará el **II Curso Internacional de Nuevas Tecnologías de la In-**

formación y la Comunicación en la Educación. Expositores internacionales discutirán acerca del tema central del encuentro: "La massmediática en la educación: contro-

versias y esperanzas". Para obtener información dirigirse a Uruguay 766, PB "5", (1015) Capital, Tel. 371-9083/0544, fax. 805-4774, e-mail: postmaster@cedima.edu.ar.

■ La Escuela Nacional de Museología y el Museo Nacional del Traje presentan su oferta de cursos 1997: **Buenos Aires. Vida cultural** (1880-1930), **El mobiliario** (eclecticismo-Art Nouveau-Art Decó), **La arquitectura** (eclecticismo, tendencias modernistas-Art Decó). Para mayor información dirigirse a Chile 832, Tel. 343-8427. De lunes a viernes de 10 a 18.

■ El Instituto Tecnológico SEPA dicta el **Postgrado de especialización en informática educativa para docentes** y el **Curso superior en informática educativa**. Están destinados a docentes de todos los niveles de enseñanza y tienen como objetivo capacitarlos en el uso de las nuevas tecnologías informáticas como medios didácticos eficaces.

PROGRAMA DE SERVICIOS PARA LA ESCUELA

En el marco del **Programa de Transferencia, Desarrollo y Servicios de la Universidad de Buenos Aires**, la Facultad de Psicología ha implementado un conjunto de prestaciones pensadas para responder a problemáticas psicosociales recurrentes en el ámbito educativo. El programa contempla los siguientes servicios: orientación vocacional y ocupacional, diversidad cultural, adicciones, SIDA, violencia escolar, violencia familiar, estrés docente, programa de reconversión de organizaciones educativas, marketing para instituciones educativas, apoyo y supervisión de la tarea de gabinetes, entre otros.

Las escuelas interesadas pueden realizar consultas al Departamento de Convenios, Servicios y Transferencia de Tecnología de la Facultad de Psicología, UBA, Hipólito Yrigoyen 3242, 1er. piso, (1207) Buenos Aires, Tel. 931-6900 int. 121 y 161, fax 931-6900 int. 195, de 10 a 18.

■ Está abierta la inscripción para el curso **Claves para una disciplina sin premios ni castigos** y los talleres sobre **Convivencia en el ámbito escolar**. Estas actividades se realizarán en Capital Federal y el interior del país de manera presencial o a distancia. Para mayor información dirigirse a: Escuela de padres y educadores, Paroissien 2159, (1429) Capital Federal, Tel./fax. 702-7240.

■ El Centro de Comunicación Educativa La Crujía abrió la inscripción para el **Taller de teatro en la educación** dirigido a docentes de todos los niveles, agentes comunitarios, educadores no formales, etc. Para informes e inscripción dirigirse a Tucumán 1993 de lunes a viernes de 11 a 19 o por teléfono y fax al 375-0376/0664.

■ El CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación para Adultos en América Latina y el Caribe) realizará en el mes de junio dos cursos-taller: **La educación senescente como proyecto alternativo de transformación social** (del 2 al 13 de junio) destinado a toda persona interesada en el tema, educadores para adultos, gente involucrada en el estudio gerontológico, etc. y **Administración de educación para adul-**

tos (del 16 al 27 de junio), destinado a agentes educativos en general comprometidos con programas o servicios de educación para adultos. Para mayores informes dirigirse a: Quinta Eréndida, Av. Lázaro Cárdenas s/nº, Colonia Revolución, C.P. 61609, Pátzcuaro, Michoacán, México, Tel. (434) - 21475, fax. (434) - 20092.

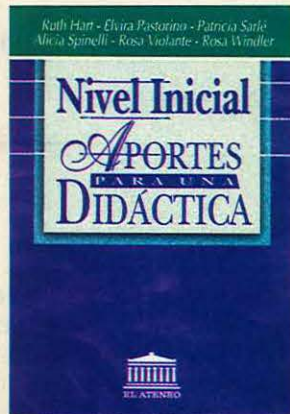
Encuentros

■ El **Primer encuentro regional de lectura y vida "La escuela y la formación de lectores y escritores"** se realizará del 29 al 31 de mayo. Los principales temas a desarrollar son: la enseñanza de la lengua en la escuela y la problemática de la planificación y desarrollo de proyectos pedagógicos. Para informes e inscripción dirigirse a la Asociación Internacional de Lectura "Lectura y vida", Lavalle 2116, 8º "B", Capital Federal, Tel. 953-3211, fax. 951-7508.

■ Del 1º al 3 de mayo se realizará en San Martín de los Andes el **1er. Congreso Nacional de Psicodiagnóstico** organizado por la Asociación Argentina de Estudio e Investigación en Psicodiagnóstico (A.D.E.I.P.). Este encuentro lleva el título "Psicodiagnosticar...un camino hacia la preven-

Publicaciones recibidas

■ **Nivel inicial. Aportes para una didáctica** (Ruth Harf, Elvira Pastorino y otros). El Ateneo. Buenos Aires. 195 páginas. Año 1996.



■ **Confluencia**. Revista cultural del Mercosur. Año 1, Nro. 2. Buenos Aires. Mayo/junio de 1996.



ción" y está dirigido a personas vinculadas con los ámbitos de la salud, educativo, forense y laboral. Se han organizado talle-

■ **Indicios**. Boletín de la Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Técnica - RICYT. Año 2, Nro. 4. Buenos Aires. Agosto 1996.

■ **Primero los niños. Qué dicen los chicos en el jardín de infantes y sus padres ignoran** (Inés Palomeque). Editora "Vamos". Buenos Aires. 47 páginas. Año 1996.

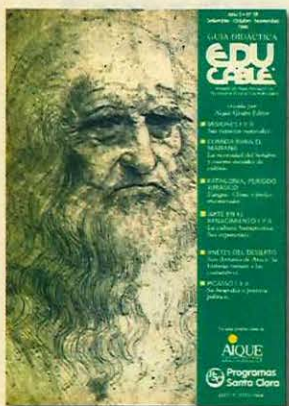


■ **Punto de encuentro**. Número 1. Subsecretaría de Educación de la Provincia de Misiones. Diciembre de 1996.

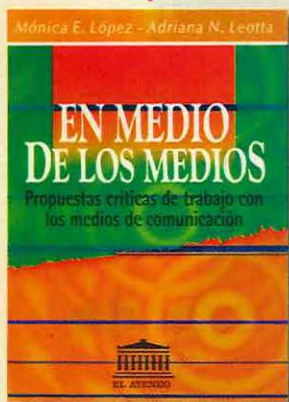
■ **Guía didáctica Educa-ble**. Año 3, Nro.18. Programas Santa Clara y Ai-

res, simposios y grupos de discusión. Además participarán especialistas de renombre. Para obtener mayor información dirigirse a

que grupo editor. Buenos Aires. Septiembre/octubre/noviembre de 1996.



■ *En medio de los medios. Propuestas críticas de trabajo con los medios de comunicación* (Mónica López y Adriana Leotta). El Ateneo. 117 páginas.



A.D.E.I.P. Los Alerces 1259 - (8324) Cipolletti, Prov. de Río Negro. Tels. (099) 76019/46-1359, fax (099) 76599.

■ El Instituto Municipal de Estudios Científicos y Técnicos de Chivilcoy llevará a cabo el **IV Congreso Prociencia** del 14 al 16 de mayo. Las actividades organizadas buscan capacitar, actualizar, motivar y movilizar a docentes y alumnos. Se tratarán temas relacionados con las ciencias sociales, naturales y exactas y con el área de tecnología. Para informes e inscripción comunicarse al teléfono (0346) 30813 o por fax al (0346) 30512 o dirigirse a Congreso Prociencia, C.C. 200 - C.P. 6620 Chivilcoy, Prov. de Buenos Aires.

■ La Asociación de Bibliotecarios graduados de la República Argentina (ABGRA) realiza la XXXI Reunión Nacional de Bibliotecarios entre el 14 al 18 de abril. Actividades: VIII Jornada Argentina de Bibliotecas de Salud, IV Encuentro de Bibliotecas Agropecuarias, IV Encuentro Nacional de Bibliotecas Escolares y II Encuentro de Bibliotecas Universitarias. Informes: ABGRA, Av. Corrientes 1642, 1er. piso, Depto. 22, 2do. cuerpo, Capital, Tel. 384-8095.

Misceláneas

■ Quienes estén interesados en integrar una base de datos de investigadores latinoamericanos en **educación de las ciencias naturales** (biología, físi-

ca, química, geografía) y matemática pueden contactarse con José Cortes al e-mail: jcortes@zeus.ccu.umich.mx o con Esnel Pérez al e-mail: esnel@servidor.dgsca.unam.mx. Deben detallar: institución de trabajo, dirección y teléfono de trabajo y particular, dirección electrónica (si la tienen).

■ **Requetecuentos y A vuelo de página** son dos programas de radio que promueven la lectura. El primero está dirigido a los chicos que participan leyendo sus propias producciones; sale al aire los sá-

bados a las 13.30. **A vuelo de página** se emite los domingos a las 20.30. Ambos son producidos y dirigidos por Vivi García y pueden escucharse en Frecuencia Especial, FM 93.1.

■ **La Escuela de la Señorita Olga** es un documental sobre la experiencia educativa de la maestra Olga Cossettini entre 1935 y 1950 en la Escuela Provincial Nro. 69 "Dr. Gabriel Carrasco" de Rosario, Prov. de Santa Fe. Los interesados en adquirirlo pueden comunicarse al teléfono (041) 24-4941 o vía fax (041) 24-8560.

LA EDUCACIÓN DEL PRÓXIMO SIGLO

Del 21 al 23 de abril se realizará el **1er. Congreso docente "La educación del 3er. milenio"**. Está dirigido a docentes de todos los niveles, supervisores, directivos, estudiantes, funcionarios públicos, padres de estudiantes, etc. Serán tres días en los que se discutirá sobre los nuevos conocimientos, herramientas y tendencias en la educación junto con especialistas de primera línea. Los conflictos de comunicación entre docentes y alumnos, el lenguaje y su poder de transformación en la educación, Internet en la es-

cuela, trabajo, empresa y educación, son algunos de los temas que se tratarán. Para informes e inscripción dirigirse a Servicios Educativos, Sarmiento 517, (4700) Catamarca o a la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad Nacional de Catamarca, Rojas 354, (4700) Catamarca.





número

Próximo

NOTA DE TAPA

Educación: un compromiso de todos

Los distintos sectores sociales declararon a la educación como política de Estado. Un objetivo trascendente que excede toda coyuntura política y social.

EGB3

¿Cuáles son los intereses de los púberes?

Qué piensan de la educación los alumnos del tercer ciclo de EGB. Cuáles son sus intereses. Qué rescatan de la escuela y qué le critican.

REPORTAJE

Pilar Pozner

Un diálogo con una destacada investigadora de gestión escolar acerca del valor de la capacitación de directores y supervisores.

Cómo son los CBC de Polimodal

Luego de su aprobación por el Consejo Federal, una nota que analiza a fondo los Contenidos Básicos Comunes de este nivel.

Y además, nuestras secciones tradicionales en el número de mayo de

Zona Educativa

¡Pídasela a su director!

EGB3

**UNA ESCUELA
PARA LA EDAD DIFÍCIL**



**Un ciclo a la medida
de las necesidades de los chicos
de 12 a 14 años.**



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

LA ESCUELA
LA ESCUELA
DEL

2000 YA EMPEZÓ

En cada una de las provincias del país y en la ciudad de Buenos Aires se está implementando gradualmente la nueva estructura educativa.

Ya están aprobados la gran mayoría de los diseños curriculares compatibles para el Nivel Inicial y el 1ro. y 2do. ciclos de la EGB.

El Consejo Federal de Cultura y Educación acaba de aprobar los Contenidos Básicos Comunes y Orientados de la educación polimodal.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Temas para pensar juntos		Relevamiento estadístico 1997	
<i>Sin perder tiempo</i>	1	<i>Sume su escuela a las escuelas del país</i>	5
Dirección y gestión		Proyecto educativo institucional	
<i>¿Qué es liderazgo de servicio?</i>	2	<i>¿Cómo invitar a las primeras reuniones?</i>	6
Lecturas		Zona de Servicios	8
<i>Dividir una escuela en dos, no genera dos escuelas pequeñas</i>	4		

TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

Sin perder tiempo

El directivo escolar emprende diariamente una multiplicidad de tareas. Personal docente y no docente, padres, alumnos, requieren su presencia en forma constante. ¿Cómo hacer para satisfacer estas demandas? ¿Cómo ejercer un papel dinámico en la planificación a mediano y largo plazo, sin olvidarse de las cuestiones urgentes surgidas "sobre la hora"? Aprovechar al máximo el tiempo es la clave.

Del reloj a la brújula

Muchas veces, al terminar cada jornada, se tiene la sensación de que el tiempo no alcanzó. La solución para revertir esta situación no está en aumentar la cantidad de tiempo que se dedica a las tareas, sino en la calidad de uso de ese tiempo. Es necesario administrarlo mejor; organizarlo de manera eficiente. Y para hacerlo, se puede comenzar por reemplazar el reloj por una brújula. Es decir, no se trata de sumar horas y horas, sino de buscar un "norte", un objetivo que ayude a estar siempre pendiente de los propósitos a alcanzar. El directivo tendrá que emplear su tiempo en aquellas tareas que son prioritarias para la gestión integral de la escuela, teniendo en cuenta los objetivos consensuados por todo el equipo docente. Como primer paso, es imprescindible definir entre todos las metas de la escuela, para luego actuar en consecuencia, cada uno desde su lugar y posición. A partir de esto, para el directivo será entonces más fácil:

- definir acciones que permitan arribar a esos objetivos;
- plantear plazos para esas acciones (corto, mediano y largo);

c) crear mecanismos para evitar interrupciones en ese proceso.

Puntos claves

Se suele decir que "el tiempo es tirano". Esto sucede cuando la persona no lo controla, sino que es el tiempo el que domina su quehacer diario. Por eso, para lograr una administración que permita alcanzar las metas que la comunidad edu-

"Es necesario administrar mejor el tiempo; organizarlo de manera eficiente."

cativa se ha propuesto, es importante:

- * cambiar de actitud con relación al tiempo: admitir que administrarlo bien significa mejorar la calidad educativa;
- * realizar un diagnóstico de la utilización actual del tiempo: pensar en qué se lo pierde, cuántas veces se interrumpen las actividades, cuántas veces se postergan, cuántas se dejaron incon-

clusas, cuánto tiempo se invirtió en lo relevante y cuánto en lo superfluo, qué se pudo hacer en menor tiempo;

* modificar los patrones de comportamiento: luego del diagnóstico, hace falta empezar a ejecutar los cambios necesarios para aprovechar mejor el tiempo.

Proyecto "tiempo"

Una alternativa para reorganizar los tiempos en la escuela, es incluir este tema en los encuentros de formulación y control del PEI. En estas reuniones de trabajo se puede:

◆ **identificar roles** para que no se superpongan acciones y actividades. Este equilibrio permite que la escuela funcione en conjunto, y con ello la pérdida de tiempo es menor.

◆ **seleccionar plazos precisos** (diarios, semanales, mensuales, anuales) para acciones concretas.

◆ **evaluar permanentemente** los procesos que se han encarado para optimizar el tiempo en la escuela.

◆ **por último, dar tiempo al tiempo:** este cambio de actitud es un proceso de aprendizaje que no puede hacerse de la noche a la mañana.

¿Qué es "liderazgo"

A partir de la Ley Federal de Educación, las reglas de juego han cambiado. Con el nuevo modelo, el papel asignado a la escuela se modifica. Es así como cada unidad educativa crece en autonomía para alcanzar, con responsabilidad y a través de la construcción de su proyecto, la meta común del conjunto del sistema: educación con calidad y equidad. Pero, ¿qué gestión institucional se necesita para propiciar estos aprendizajes?, y más aún, ¿qué directivo hace falta para esta nueva escuela? En primer lugar, se trata de dejar de

A 3 años del 2000, la educación argentina está viviendo una etapa de cambio. Ante una sociedad cada vez más dinámica y tecnificada, la escuela ya no podía ser la misma que en décadas anteriores.

"El nuevo perfil de dirección requiere menos administradores y más líderes."

pensar la conducción bajo los valores y normas de la Ley 1420, para empezar a mirar el rol directivo bajo la óptica de la nueva ley. Sin embargo, esto último no significa "hacer borrón y cuenta nueva". Se trata sí de **re-crear la función directiva** para responder eficazmente al desafío que un cambio de paradigma implica.

Administrar o liderar

En el número anterior, nos referimos al "liderazgo de servicio", co-

mo la función clave del directivo comprometido con la transformación. Podríamos decir entonces, profundizando en el tema, que ése es el papel propuesto para el director desde la esfera del nuevo modelo. Este cambio de rol, se traduce en un directivo que delega tareas, que es **menos administrador y más líder**. De esta forma, el director puede invertir mejor su tiempo en encarar la gestión institucional de manera:

- integral,
- consciente,
- transformadora,
- participativa.

Paralelamente, es imprescindible definir o redefinir la forma de hacer escuela a través de un Proyecto Educativo Institucional, (PEI) que clarifica y focaliza la acción de un equipo directivo que proyecta su gestión (característica base del liderazgo), a diferencia del que sólo soluciona problemas una vez que éstos se evidencian. El PEI permite conjugar un componente de creatividad e inventiva, de sueños, deseos, utopías y esperanzas; y un elemento de acción y coordinación, ambos necesarios para construir ese futuro deseable y posible. En síntesis: **Imaginación y acción**, como los pilares del liderazgo de servicio; y el PEI como herramienta para alcanzarlo. Sin embargo, para que el PEI no se convierta en una expresión

meramente formal, o en un nuevo artefacto burocrático, el director-líder debe motivar al equipo docente a que asuma como propia la tarea de llevarlo a cabo. El director que ejerce un verdadero liderazgo no piensa en singular, sino en plural (no en "yo", sino en "nosotros").

Liderazgo en acción

Como vemos, el perfil de conducción para la nueva escuela plantea la necesidad de superar y resignificar funciones. En esta etapa de transición en la que se aspira a un modelo de escuela en permanente transformación, hace falta ir más allá de la dimensión

"El director que ejerce un verdadero liderazgo no piensa en singular, sino en plural."

No dejar pasar oportunidades

Es fundamental que el directivo, como gestor de recursos, esté permanentemente alerta sobre nuevas oportunidades de obtenerlos, por ejemplo a través de concursos, presentaciones a la provincia o al Ministerio de Cultura y Educación sobre proyectos innovadores, búsqueda de vías de financiación (desde la solicitud de créditos fiscales hasta la cooperación de la comunidad local).

administrativa, para ejercer un verdadero liderazgo de servicio. Dentro de este marco, el directivo pasa a ser simultáneamente:

a) **educador**: facilita la puesta en marcha de estrategias diversas ante problemas diferentes, estimulando el desarrollo de las capacidades y talentos de la comuni-

de servicio"?

El modelo tradicional de gestión cede su espacio a un nuevo estilo de conducción. Nace así un nuevo directivo, verdadero protagonista de este proceso de transformación.

El nuevo rol directivo se identifica con un doble juego de variables interrelacionadas (interno-externo y gestión-pedagogía).

PEDAGOGÍA
Educación
Orientación

INTERNO

GESTIÓN ESCOLAR

GESTIÓN
Equipamiento
Presupuesto
Tiempos
Espacios

EXTERNO

dad educativa. **Para hacerlo:** no se aísla, sino que consulta con los demás lo que es mejor para la escuela, generando consensos e instancias de diálogo.

b) **animador pedagógico:** motiva, incita a la acción de los actores educativos, relacionando los intereses individuales con los institucionales. Fomenta el trabajo en equipo, articulando permanentemente personas con acciones, objetivos y estrategias. **Para hacerlo:** tiene un rol activo frente a los problemas, actúa promoviendo cambios y comparte los beneficios de esta metodología con los demás. Está siempre presente para orientar y guiar. Con una mirada integral, visualiza a los otros como un equipo a coordinar, y a la escuela como un todo a conducir.

c) **informador y comunicador:** promueve la creación e implementación de canales de comunicación, como murales, carteleras, boletines, periódicos, documentos, eslogan, emblemas, folletos. Favorece también la comunicación cara a cara y organiza encuentros grupales. **Para hacerlo:** comparte la información con la comunidad educativa, argumentando los motivos de sus decisiones. De esta forma, fortalece el compromiso de los actores educativos, pues todos se sienten protagonistas del proceso de cambio.

d) **gestor de recursos:** los reparte de modo tal de satisfacer las demandas más urgentes y en rela-

ción con el proyecto de la escuela. Indaga sobre las nuevas posibilidades de obtención, haciendo partícipe a la comunidad de las necesidades de la escuela. **Para hacerlo:** se pregunta si los recursos están correctamente administrados. Junto con la comunidad educativa, recicla y aprovecha al máximo los materiales, y luego recurre a instituciones cercanas, organiza eventos para recaudar fondos, solicita donaciones. Pide colaboración a padres y alumnos para el mejoramiento del edificio escolar (tanto en insumos como en mano de obra).

Actividades

La idea es reflexionar sobre las tareas que realiza el directivo cotidianamente para determinar en qué grado se acercan más al rol propuesto por el nuevo modelo ("función de liderazgo") y menos al característico del viejo paradigma ("función de administración"). Para realizar este autodiagnóstico, se aconseja:

- registrar durante una semana todas las actividades, especificando el tiempo que se dedica a cada una;
- clasificarlas y describirlas brevemente;
- determinar qué porcentaje de tiempo se ha invertido en cada categoría. Los resultados servirán para marcar tendencias, para ver qué tareas se pueden ir delegando, para evaluar cuáles son las fortalezas y debilidades del estilo de gestión actual, y sobre qué aspectos conviene profundizar en el futuro inmediato.

Dividir una escuela en dos, no genera dos escuelas pequeñas

Peter Senge, en su libro "La quinta disciplina", incorpora una mirada innovadora sobre la conducción de organizaciones. En esta sección transcribimos uno de los relatos de esa obra, cuyo mensaje puede amoldarse perfectamente a la gestión de una institución educativa.

Dividir un elefante en dos, no genera dos elefantes pequeños.

Los sistemas vivientes poseen integridad. Su carácter depende de la totalidad. Lo mismo vale para las organizaciones: la mayoría de los problemas administrativos requieren ver la totalidad del sistema que genera dichos problemas.

Una historia puede ejemplificar esta ley. Tres ciegos encontraron un elefante. "Es una cosa grande y áspera, ancha y extensa como una alfombra", di-

jo el primero, tocando una oreja. El segundo, tomando la trompa, exclamó:

"Conducir la escuela como una totalidad, relacionando los quehaceres de los actores educativos."

jo el primero, tocando una oreja. El segundo, tomando la trompa, exclamó: "Yo tengo la verdad. Es un tubo recto y hueco". Y el tercero, tocando la pata delantera, señaló: "Es poderoso y firme como una columna". ¿Los tres ciegos son muy diferentes de los directivos de muchas organizaciones? Cada cual ve con claridad los problemas de la empresa, pero ninguno entiende la interacción de las políticas. El relato termina con esta conclusión: "Dado el modo de conocer de estos hombres, jamás conocerán un elefante".

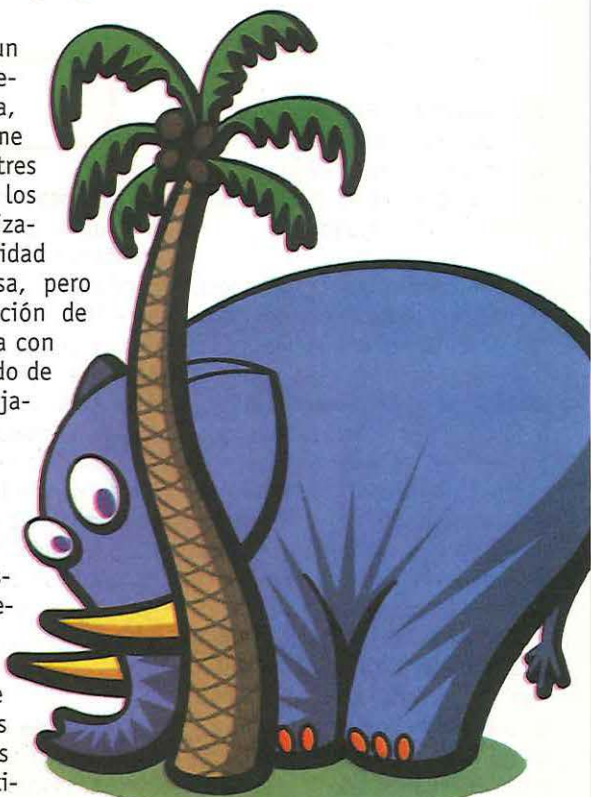
El ejemplo anterior puede servir como punto de partida para analizar el estilo de conducción que se ejerce en las escuelas. Un directivo "ciego", será aquel que se aisle, generando acciones que fragmentan aún más cada parte de la otra. En este contexto, los actores escolares realizarán sus tareas sin que exista un objeti-

vo compartido ni una gestión integradora. En este estilo de conducción, el todo es la suma de las partes.

En cambio, un directivo que ejerza -en palabras del autor- un "pensamiento sistémico" será aquel que se dedica a conducir la escuela como una totalidad, relacionando los quehaceres de los actores educativos como un conjunto; como un sistema motivado por un objetivo común. Al ver la totalidad de las estructuras, se puede identificar relaciones y fuerzas hasta ahora ocultas, y se adquiere la capacidad de trabajar en y sobre ellas, para cambiarlas. Además podrá visualizar su propia escuela, como parte del sistema educativo global. En este estilo de conducción, el todo es más que la suma de las partes.

La escuela como un todo

Una opción válida para profundizar sobre esta mirada totalizadora propuesta por Peter Senge, sería reflexionar con el equipo de conducción el contenido de este relato. ¿Cuál es el objetivo compartido entre todos? ¿Las acciones individuales, y de cada área, son acordes con el ideal globalizador de escuela? ¿Cada uno actúa individualmente, "haciendo la suya", sin importarle el conjunto del sistema? ¿El equipo directivo ejerce un rol integral, tomando a la escuela como un todo? ¿O cada uno está focalizado en una de las partes? Las respuestas a estos interrogantes permitirán identificar puntos débiles y fuertes de la actual organización, y por ende, delinear acciones futuras.



NIVEL PRIMARIO (EGB1-EGB2-EGB3)
2.1 CANTIDAD DE ALUMNOS MATRICULADOS Y PERTINENTES 1997
Los datos correspondientes deben ser completados al 30 de abril del año en curso.

MATRICULA

Nivel	Sexo	Tipo de escuela	Tipo de matrícula	Meses												Total	Observaciones	
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
E	M	A	E	28	16	24	12										4	2
E	F	A	E	29	14	20	10										2	1
E	M	S	E	29	14												2	-
S	M	S	E	28	15												3	2

Continúa

"Ejemplo del llenado correcto de uno de los cuadros del cuadernillo de Educación Común y Artística".

Sume su escuela a las escuelas del país

Para tomar cualquier decisión es imprescindible contar con información detallada y actualizada. Es por ello que los directores completan el Relevamiento Estadístico Anual, una herramienta indispensable para la gestión en todos los niveles.

Antes del **9 de mayo**, los directores de todo el país deberán remitir a las Unidades de Estadística Educativa de su provincia y de la ciudad de Buenos Aires, el cuadernillo del Relevamiento Anual donde se detallan los **datos del ciclo lectivo 1997 y la promoción del año 1996**. Esta tarea es fundamental, porque los datos de cada unidad educativa una vez procesados serán el reflejo de la situación provincial. Luego, la sistematización de la información de las 24 provincias y de la ciudad de Buenos Aires posibilitará la elaboración de indicadores a nivel país.

Recomendaciones útiles

Para facilitar y agilizar la confección de los datos requeridos, se aconseja:

- ◆ Dedicar el **tiempo suficiente** para llenar correctamente el cuadernillo.
- ◆ Respetar las **codificaciones** que figuran en los instructivos.
- ◆ Revisar los **ejemplos** de las primeras páginas que podrán despejar algunas de las dificultades o dudas que surjan.
- ◆ Prestar especial atención a las **instrucciones particulares** de cada una de las carillas que corresponda completar, además de las **consideraciones generales** expuestas en la primera página.
- ◆ Consultar al **supervisor** sobre los puntos que no quedan claros. En la tapa figuran los datos de la **Unidad de Estadística** de la provincia donde también se podrá responder a cualquier inquietud.

Para tener en cuenta

El director es el máximo responsable por la exactitud de los datos que se consignan (en la última página se especifican sus datos personales, firma y sello). Es importante:

- Confirmar que el cuadernillo recibido corresponda al tipo de educación y a el/los nivel/es en los que está encuadrado el establecimiento educativo.
- Consignar claramente la información, **evitando las enmiendas y correcciones confusas**. Si se considera necesario alguna aclaración extra, ésta se realizará en una hoja aparte como anexo del cuadernillo.
- Recordar que los **datos correspondientes al ciclo lectivo 1997 deben referirse al 30 de abril**. Como excepción: la

edad de los alumnos debe considerarse al día 30 de junio (o al 31 de diciembre para las escuelas que funcionan en período especial). La información correspondiente a la matrícula final se refiere al año 1996.

Antes de enviar el cuadernillo, es necesario verificar fehacientemente que:

- en el caso de haber **totales**, sean siempre iguales a la suma de los **parciales**;
- si la información se elaboró en un borrador, **no se omita o se cambie ningún dato al pasar en limpio**;
- la **copia** que se envía a la Unidad de Estadística y la que queda en archivo sean **exactamente iguales**.

Cómo seguimos

Una vez que la Unidad de Estadística recibe este cuadernillo, se aplican pruebas de consistencia para la **detección de errores e inconsistencias**. En caso de detectarlos, se solicitará a la escuela la necesaria corrección. Una **rápida respuesta** a este requerimiento servirá para completar el procesamiento de la información.

Una herramienta más

A partir de la elaboración del cuadernillo, la escuela puede utilizar los datos consignados como herramienta en la permanente actualización del PEI y del proyecto curricular. Este relevamiento puede ser un buen punto de partida para el análisis de situación de la institución para identificar problemáticas y buscar soluciones.

Por otro lado, el relevamiento estadístico anual es una oportunidad más para el trabajo institucional de los alumnos. Toda la escuela se verá así involucrada en la resolución de esta tarea. Una opción podría ser convocar a los alumnos de años/grados superiores para que colaboren junto con los docentes en el llenado de los diferentes cuadros. Por ejemplo:

- En la búsqueda de datos.
- En el tipeo por computadora.
- En el chequeo o revisión de la información obtenida.

De esta forma, las acciones desarrolladas serán una estrategia viable para la aplicación de los nuevos contenidos de estadística que señalan los CBC.

Al ser el PEI un proceso de acción colectivo, un aspecto fundamental es la conformación de reuniones de trabajo de los diferentes actores que integran la comunidad educativa. Para que una reunión llegue a "buen puerto" es necesario considerar un proceso previo y uno posterior a la reunión misma. Se habla así de tres etapas: **preparación, desarrollo y evaluación de una reunión.**

Básicamente, el éxito de una convocatoria de este tipo tiene que ver con los pasos que se lleven a cabo para la **preparación de la reunión.** Es allí donde multiplicará esfuerzos para convocar a los actores escolares en pro de una gestión institucional participativa. Lógicamente, surgirán dudas e interrogantes: ¿a quién convocar?, ¿de qué forma hacerlo?, ¿cómo preparar la reunión? Veamos algunos criterios a considerar.

La importancia de la agenda

Preparar una reunión del PEI requiere trabajo y dedicación por parte del equipo directivo; supone más que fijar día y fecha de encuentro. Para evitar improvisaciones, es fundamental elaborar una **agenda.** ¿Qué es la agenda? Es el mapa de la reunión, una guía que ofrece a los convocados una imagen de cómo será el encuentro. Esta herramienta más que eficaz permite aprovechar al máximo los tiempos, pues cada uno de los asistentes concurre ya con una idea del tema a desarrollar, ha reflexionado sobre el mismo y puede aportar sugerencias y soluciones. Desarrollemos este concepto con más detalle.

Una agenda...

* Expresa el/los **objetivo/s** de la convocatoria. Si se trata del primer encuentro, los objetivos a plantearse estarán relacionados con el intercambio de ideas acerca de "qué escuela tenemos y qué escuela queremos", "cuáles son los puntos fuertes y los débiles de

"El éxito de una convocatoria tiene que ver con los pasos previos que el director lleve a cabo para la preparación de la reunión."

la institución". En síntesis, empezar a trabajar con la imagen-objetivo en la elaboración de una visión compartida de la escuela que se desea alcanzar.

* debe ser **preparada, escrita y circularizada** con la suficiente antelación. Para asegurarse una notificación fehaciente, la copia

curra a la escuela, así menos gente se tiene que movilizar especialmente. Se puede utilizar el espacio de las habituales reuniones de personal, antes o después de la jornada escolar. Para aprovechar el tiempo al máximo es fundamental que los objetivos estén prefijados y sean conocidos por todos, para esto -básicamente- es la agenda. En estos términos, una reunión de este tipo no puede durar más de una hora y media, o a lo sumo, dos.

* está **redactada en forma clara y concisa** (así se evitan malos entendidos y ambigüedades). La enumeración de ítem puede enriquecerse con alguna frase moti-

¿Cómo invitar a las primeras reuniones?

Una de las claves para la gestión transformadora es la construcción de acuerdos a la hora de buscar soluciones a los problemas. Esto se torna imprescindible para la elaboración del PEI. En esta nota proponemos algunas pautas para comenzar con esta tarea.

de la agenda puede ser entregada al momento en que el personal firma la asistencia.

* indica **lugar, hora y duración** previstos. Es conveniente elegir un día en el cual la mayoría con-

vadora, un fragmento de artículo bibliográfico o un pequeño texto relacionado con el tema a tratar. Lo importante es que el director utilice al máximo su imaginación y creatividad para movilizar a los

convocados, para que éstos reflexionen previamente, para que se sientan protagonistas del PEI desde el vamos.

5 claves para una buena agenda

Como hemos visto, en los pasos previos a las reuniones del PEI, el director o algún miembro del equipo directivo centra su acción en la elaboración de la agenda. Es recomendable que solicite el asesoramiento de su supervisor, pues él podrá guiarlo, acercándole las experiencias de otras instituciones que cuenten con un PEI más avanzado. El director tiene que tener claro qué espera del encuentro, cuáles serán los resulta-

“El director, como conductor del encuentro, prepara la agenda, llama a la reunión, asigna previamente roles y responsabilidades.”

dos. Para ello, al preparar la agenda, no debe olvidarse de:

- a) **fixar objetivos**, lo cual implica preguntarse: ¿por qué es necesaria esta reunión?, ¿qué resultados deseamos para este primer encuentro del PEI?, etc. Es primordial tener en cuenta que los temas deben ser acotados, no generales, dejando en claro que lo que se busca es que de la reunión sal-

gan acciones concretas a realizar, establecer plazos y responsables. Los convocados deben tener claro que el encuentro no es “una charla de café”, sino que hay una tarea importante que los convoca. El eje –entonces– debe estar en la tarea, limitando, en lo posible, las digresiones.

b) **prever los aspectos organizativos**: lugar y hora, elementos necesarios, búsqueda de material de apoyo, etcétera.

c) **determinar a quiénes convocar**: al tratarse de una primera reunión, los convocados serán los miembros del personal de la escuela. Luego, la convocatoria se podrá ampliar, y la agenda podrá llegar a la comunidad, al supervisor, a los colegas de otras instituciones. A su vez, conocer la agenda permite a quien no puede asistir, acercar sugerencias y comentarios. Es conveniente recordar que si la participación es voluntaria, una convocatoria eficaz permitirá una mayor asistencia.

d) **asignar los roles**: el director como conductor del encuentro prepara la agenda, llama a la reunión, asigna previamente roles y responsabilidades. No hace falta que el director se ocupe personalmente de todos los aspectos, pero sí que haga un seguimiento de las tareas que delega. Puede, incluso, trabajar con un grupo propulsor, es decir, un equipo de gente que genere un efecto multiplicador de la propuesta de la agenda, a fin de aumentar el grado de participación. Uno de los roles a asignar previamente será el del secretario de la reunión. Él se encargará de elaborar la memoria del encuentro, y de enviarla a las personas que no hayan podido asistir. Recibir esta información compromete a los ausentes a participar en una próxima reunión.

e) **redactar los ítem y actividades** en un orden lógico:

- presentación de tema/s a tratar;
- evaluación de posibilidades/soluciones;
- considerar posibles acciones;
- asignar responsabilidades.

Una posible agenda sería...

● **Objetivos:**

- 1. *Debater acerca de fortalezas y debilidades*
- 2. *Surcar la construcción de la imagen objetivo*
- 3. *Poner en marcha la convocatoria a la reunión ampliada*

Aspectos Organizativos	Miembros:
Fecha: _____	1. Director _____ (coordinador)
Hora: _____	2. _____ (secretario de la reunión)
Lugar: _____	3. _____
Traer (materiales): _____	4. _____
_____	5. _____
_____	6. _____
_____	7. _____

Ítem	Proceso	Tiempo	Coordinador de la actividad
- Fortalezas y debilidades	- Elaborar matriz en grupos	20'	1 coordinador por grupo
- Imagen objetivo	- Torbellano de ideas	15'	Director

Un ejemplo posible de agenda

Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios s Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios os Zona de servicios Zona de servicios Zona de serv

Revista "Zona Dirección"

Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 128

(1020) Capital Federal

E-Mail: postmaster@zona.mcy.gov.ar

UADE SENIOR

CURSOS

■ El CONSUDEC (Consejo Superior de Educación Católica) convoca a directivos de instituciones educativas, tanto públicas como privadas, a participar del "7º Curso de Directivos de Nivel Inicial y E.G.B.", a realizarse en el Colegio San José de la Capital Federal, entre los días 21 y 24 de julio próximo. Los interesados podrán obtener mayores informes remitiéndose - de 9 a 17 - a la sede del CONSUDEC (Departamento de Publicidad), Av. Córdoba 1439, (1055) Capital Federal, teléfono (01) 813-4438.

■ El Centro de Formación Constructivista invita a directivos, coordinadores e integrantes de equipos de conducción de establecimientos educativos, a participar del curso anual "Coordinador y directivo: un rol problemático". El régimen de cursada es de una vez por semana durante dos horas. Desde el mes de mayo se prevé la incorporación progresiva de nuevos asistentes. Se otorgan becas. Para informes e inscripción, remitirse a Rafael Hernández 2814, 2do. piso "6", (1428) Capital Federal, o telefónicamente al (01) 786-4198 (de 14 a 19).

■ La Universidad Argentina de la Empresa (UADE) convoca a directivos de establecimientos educativos, que posean título universitario, a participar de las actividades 1997 del programa

"UADE Senior". Entre las propuestas académicas figuran los siguientes cursos: "Administración Educativa para Universidades" (comienza en agosto), y "Liderazgo Creativo" (desde setiembre). Informes e inscripción: Chile 1142, 6to. piso, (1098) Capital Federal, teléfonos (01) 379-7672/6, de lunes a viernes de 11 a 13 y de 14 a 20.

SEMINARIOS/ CONGRESOS

■ El Instituto ASAM (Acción Solidaria para la Salud Mental) convoca a directivos de instituciones en gestión, licenciados en ciencias de la educación, psicopedagogos y directivos de empresas, a asistir al seminario "Nuevas Estrategias de Abordaje en los Procesos de Capacitación en las Instituciones". Esta propuesta se desarrolla el 3er. sábado de cada mes, de 9 a 18 horas. Para mayores datos, comunicarse al teléfono (01) 754-8197, o al telefax (01) 753-1496, o a San Martín 1795, 1er. piso "A", (1650) San Martín, provincia de Buenos Aires.

■ Entre el 15 y el 18 de mayo próximo se realizará en Puerto Iguazú (provincia de Misiones) el "Congreso Nacional de la Enseñanza Privada", organizado por

AIEPBA (Asociación de Institutos de Enseñanza Privada de la Provincia de Buenos Aires). Podrán participar de este encuentro directivos y asesores pedagógicos de todo el país. Para informes e inscripción, comunicarse con AIEPBA, Av. Corrientes 1145, 2do. piso, oficinas "36/38", (1043) Capital Federal, o a los teléfonos (01) 382-8331/5675. Vacantes limitadas por riguroso orden de inscripción.

LIBROS RECIBIDOS

■ "Ser directivo ¿privilegio o pesada carga?" Sylvia Pulpeiro. Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1997. 78 páginas.

