

# Zona Educativa

Año 2 - Nº 13

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

## EGB3

### Los CBC en los espacios curriculares

REPORTAJE

**Pilar Pozner**

**Leonardo Moledo**

Ideas para secuenciar y organizar los capítulos de los Contenidos Básicos Comunes en cada uno de los tres años del Tercer Ciclo de la EGB.

**Experiencias innovadoras**

Alumnos hicieron un auto de Fórmula 1

**Alfabetización en Inicial**

Enseñar a leer y escribir desde Jardín de Infantes es un desafío con enormes posibilidades, pero también con limitaciones.



# Capacitación docente para una escuela en transformación.

¿Necesita saber dónde y cuándo se darán los cursos que le interesan?

Éstas son las direcciones de las cabeceras provinciales de la Red Federal de Formación Docente Continua.

Buenos Aires: Calle 9, 761 - 215538	postmaster@cabba.ba.rffdc.edu.ar
Catamarca: Prado 492 - 37569	postmaster@cabct.ct.rffdc.edu.ar
Chaco: Güemes e Irigoyen - 23637	postmaster@cabcc.cc.rffdc.edu.ar
Chubut: 9 de Julio 24 - 82345	postmaster@cabch.ch.rffdc.edu.ar
Cdad. de Buenos Aires: Bmé. Mitre 1249 - 372 5965	postmaster@cabcba.mcyg.gov.ar
Córdoba: Tucumán 360 - 243881	postmaster@cabcb.cb.rffdc.edu.ar
Corrientes: La Rioja 663 - 78214	postmaster@cabcn.cn.rffdc.edu.ar
Entre Ríos: Laprida y Córdoba - 316705	postmaster@caber.er.rffdc.edu.ar
Formosa: Rivadavia 563 - 24062	postmaster@cabfm.fm.rffdc.edu.ar
Jujuy: Av. España 1640 - 221349	postmaster@cabjy.jy.rffdc.edu.ar
La Pampa: O'Higgins 660 - 53444	postmaster@cablp.lp.rffdc.edu.ar
La Rioja: Ortiz de Ocampo 1700 - 28163	postmaster@cablr.lr.rffdc.edu.ar
Mendoza: Patricias Mendocinas 940 - 296705	postmaster@cabmz.mz.rffdc.edu.ar
Misiones: Charcas 172 - 39812	postmaster@cabmn.mn.rffdc.edu.ar
Neuquén: Alte. Brown y Rodríguez - 434412	postmaster@cabnq.nq.rffdc.edu.ar
Río Negro: Alvaro Barros y Rivadavia - 25201	postmaster@cabrn.rn.rffdc.edu.ar
Salta: C. Cívico G. Bourg - 380410	postmaster@cabsa.sa.rffdc.edu.ar
San Juan: Mendoza 138 - 212645	postmaster@cabsj.sj.rffdc.edu.ar
San Luis: 9 de Julio y Rivadavia - 25394	postmaster@cabsl.sl.rffdc.edu.ar
Sgo. del Estero: Absalom Rojas y Jujuy - 215240	postmaster@cabse.se.rffdc.edu.ar
Santa Cruz: Roca 1381 - 22542	postmaster@cabsc.sc.rffdc.edu.ar
Santa Fe: Pte. Illia 1153 - 500400	postmaster@cabsf.sf.rffdc.edu.ar
Tierra del Fuego: San Martín 450 - 23409	postmaster@cabtf.tf.rffdc.edu.ar
Tucumán: San Martín 251 - 211736	postmaster@cabtm.tm.rffdc.edu.ar

**Infórmese.**

Para hacer valer el derecho a una capacitación gratuita y de calidad.

Red Federal de Formación  
Docente Continua



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación



# Superemos el "todo o nada"



**"E**l camino de la felicidad está sembrado de piedras". Este dicho refleja una realidad que no nos es ajena ya que para lograr los éxitos que nos interesan, en cualquier ámbito de nuestra vida, todos hemos debido pasar por innumerables dificultades.

Los grandes desafíos, las grandes empresas humanas, suponen un gusto agradable por la grandeza de sus objetivos, pero implican también —y con mucha más frecuencia de lo esperado— desazones y momentos difíciles en los cuales aparecen magnificadas las voces, que siempre existen, de aquellos para los cuales todo estaría mejor si su cómoda situación no sufriera ningún cambio.

Vivimos tiempos de cambio. Y por ello, de alegrías y esperanzas. Pero también de dificultades.

La Ley Federal de Educación es una herramienta fundamental para mejorar la educación de nuestro país y gracias a ella ya se han podido saldar históricas deudas con los sectores más postergados. Han sido incorporados miles de niños y jóvenes al sistema educativo y son provistos de libros y materiales para estudiar. Las escuelas más aisladas están cubiertas con excelente equipamiento. Se han concretado más de 8.000 obras de infraestructura entre nuevas escuelas, ampliaciones y remodelaciones, lo que nos permite superar la indignidad en la que desde hace décadas se trabaja. Se están incorporando gradualmente nuevos contenidos en cada uno de los niveles educativos, los que asegurarán que todos reci-

ban educación de calidad de cara al siglo XXI. La Red Federal de Formación Docente Continua ofrece, cada vez con más rigor y calidad, innumerables oportunidades de perfeccionamiento a los docentes a lo largo y a lo ancho del país.

Es indudable que ya hemos iniciado un camino sin retorno hacia un cambio superador.

¿En qué condiciones se lograron estos avances? En condiciones bastante parecidas a las que había hasta el momento de iniciarlo. Porque para que las condiciones cambien, hay que hacerlas cambiar; no cambian porque uno se siente al costado del camino a esperar que cambien. Cambian si uno se arremanga y trabaja haciéndolas cambiar.

Y en este esfuerzo, todos nos estamos arremangando. Los que están en las aulas, en las escuelas, en la supervisión, poniendo todo lo que tienen de sí para avanzar en los cambios. Los que apoyan con su saber y su experiencia, aguzando su inteligencia para encontrar los aportes más adecuados y desarrollar las propuestas más pertinentes. Los que tienen la decisión política, deponiendo antinomias pequeñas y sumándose a este proceso con grandeza histórica.

Pero subsisten las dificultades. Queda mucho por hacer. Estamos en la mitad del río y, frente a la turbulencia propia de la situación, se mezclan opiniones. No falta quien vea sólo lo que falta, y no lo que se ha logrado. No falta quien diga que no es el momento, o que sin

negar los logros los disminuya, desvaneciéndolos. No falta quien, incapaz de comprender que las cosas han cambiado, siga pensando con los parámetros del pasado. No falta quien, finamente, crea —o quiera creer— que estos cambios son mágicos, que se pasa automáticamente y por el solo deseo de la voluntad, de un sistema educativo en crisis a otro floreciente y de alta calidad. Que la opción es entre todo o nada.

Una actitud más veraz y constructiva, un criterio más realista, nos permite hablar de un proceso. Un proceso incompleto, un proceso difícil, con logros y con imperfecciones a salvar. Pero en el cual lo más positivo es ese permiso que nos estamos dando entre todos los que participamos de la tarea educativa para hacer lo que debemos. Para aprovechar esta oportunidad histórica de cambiar la educación.

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 13

MAYO 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



## ¿Cómo implementar los CBC?

Propuestas alternativas para la organización de los espacios curriculares de la EBG3 para los capítulos de Educación Artística, Tecnología, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Formación Ética y Ciudadana.

*Página 30*

## Reportaje a Pilar Pozner

Una entrevista sobre gestión escolar con esta investigadora dedicada a la formación de directores y supervisores.

*Página 36*



## CIENCIAHOY

Como en los números de febrero y marzo, todos los colegios secundarios del país reciben con esta entrega de **Zona Educativa** tres ejemplares de la prestigiosa revista de divulgación científica.

## Más Documentos Curriculares Compatibles

Continuamos analizando los Diseños provinciales. Esta vez es el turno de Corrientes, Santiago del Estero y Tucumán.

*Página 58*

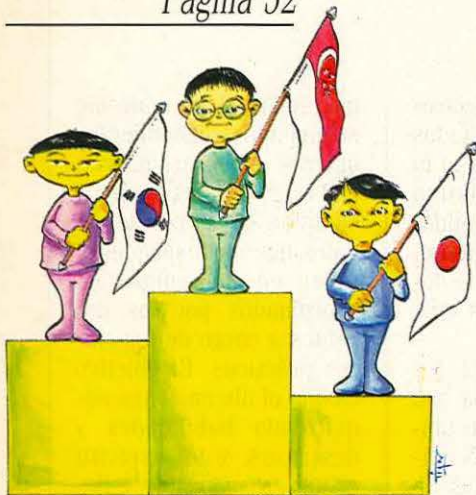




## Alumnos "Muy Bien 10"

Los estudiantes de Singapur, Corea y Japón encabezan la lista de los mejores del mundo. Los resultados se desprenden de una evaluación realizada a 500.000 alumnos de 41 países.

Página 52



**Editorial** 3

**Correo entre lectores** 6

**Preguntas y respuestas** 10

**Noticias** 12

### **Educación Inicial**

Posibilidades y limitaciones de la alfabetización 14

### **EGB**

Clase frontal: cuándo sí, cuándo no 16

### **EGB3**

Cómo aprovechar los intereses de los jóvenes 20

Hacia una educación centrada en la formación integral 22

### **Educación Polimodal**

¿Cómo se llegó a los CBC de polimodal? 26

### **Nota de tapa**

Los CBC en los espacios curriculares 30

### **Reportajes**

Pilar Pozner 36

Leonardo Moledo 39

### **¿Qué y cómo enseñamos?**

La implementación del Proyecto de Aula 42

### **Innovaciones educativas**

Fórmula Uno en la escuela 46

Aprender jugando 48

### **Actas complementarias**

En cumplimiento del Pacto preexistente 50

### **La educación en el mundo**

Los mejores alumnos del mundo 52

**Investigación** 55

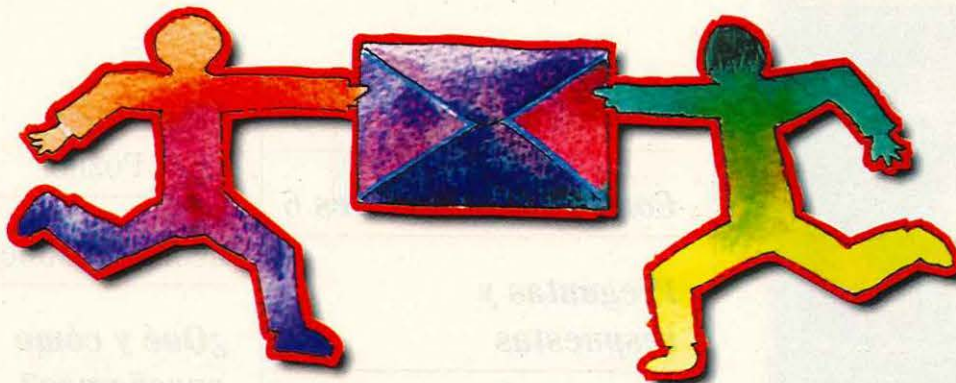
**Libros** 58

**Zona estadística** 60

**Misceláneas** 62

**Zona de servicios** 63





*A través del correo entre lectores, las escuelas del país comparten sus proyectos y experiencias de trabajo. Para poder intercambiar dudas, opiniones y expectativas, no olviden incluir la mayor cantidad de datos para hacer más fáciles los contactos: dirección, teléfono, código postal, fax, e-mail. Las cartas deben dirigirse a:*

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

*o a nuestro e-mail: [postmaster@zona.mcy.gov.ar](mailto:postmaster@zona.mcy.gov.ar)*



**ESCUELA Y COMUNIDAD**

A los señores de la revista **Zona Educativa:**  
(...) La Escuela de Educación Técnica Nro. 460 "Guillermo Lehmann" de la ciudad de Rafaela, provin-

cia de Santa Fe (...) desarrolla su acción consciente de que debe capacitar y formar jóvenes que sean útiles a la comunidad, esforzados para saber más y mejor, en permanente actitud generadora de una sociedad actualizada, justa y solidaria.  
(...) Desde 1992 ha incorporado el sistema de pasantías, inicialmente a modo de experiencia con los alumnos de 6° año de

la especialidad de electromecánica. Los resultados obtenidos determinaron la incorporación paulatina de las otras especialidades del establecimiento, así como también los correspondientes a los cursos de término.  
Actualmente son 82 los alumnos beneficiados con este sistema y están ubicados en más de 45 empresas e instituciones de nuestra ciudad, con las

que se firmó un convenio siguiendo los lineamientos que fija el decreto provincial N° 2066. Los alumnos cumplen las horas semanales que corresponden a taller en las empresas, coordinados por los docentes a cargo de las clases prácticas. El objetivo es que el alumno vaya adquiriendo habilidades y destrezas, y un espíritu crítico, responsable y flexible a los cambios de hoy;





**Alumnos en sus pasantías.**

(...) un alto porcentaje queda trabajando en el lugar donde cumplió la pasantía.

(...) Nuestro próximo paso será estudiar la posibilidad de instrumentar pasantías docentes donde éstos puedan concurrir junto con los alumnos, para conformar grupos de trabajo en el ámbito escolar.

El Programa de Generación de Emprendimientos Tecnológicos (ProGETec) generado por la Municipalidad de Rafaela, en beneficio de los alumnos de la U.T.N. y la E.E.T. Nro. 460,

permitirá promover la formación empresarial de los futuros "emprendedores" financiando proyectos destinados a poner en marcha empresas productoras de bienes y servicios.

(...) Celebramos un convenio con la Municipalidad de Rafaela para la capacitación de personas desocupadas con el fin de formar adultos en oficios imprescindibles para la comunidad y así permitir su inserción laboral. Las áreas en que se está trabajando actualmente son: soldadura eléctrica y oxia-

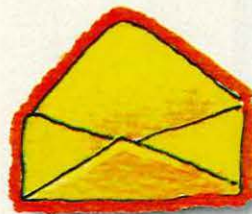


**Trabajo en el campo.**

cetilénica, tornería, instalador electricista y tableta. (...) Además, funciona desde el año 1992 un Centro de Formación Profesional anexo a la escuela donde se dictan cursos de capacitación en tornería, plomería, carpintería y computación.

(...) Sabemos que nuestro modelo educativo debe ser lo suficientemente flexible como para permitir la introducción progresiva de los cambios necesarios para el desarrollo de carreras que permitan al egresado poder insertarse inmediatamente en el ámbito laboral (...) y para ello debemos tener en cuenta las necesidades de toda la comunidad y el trabajo mancomunado, en un intercambio de beneficios.

**Escuela de Educación Técnica Nro. 460 "Guillermo Lehmann" Pueyrredón 649 (2300) Rafaela Prov. de Santa Fe Tel. (492) 22132**



Al staff de **Zona Educativa:**

(...) Llevo a su conocimiento que desde hace tres años se viene ejecutando en las Alcaldías Provinciales de Procesa-

dos y Condenados, un programa sociocultural que comprende enseñanza básica y formación laboral. Estas escuelas funcionan en convenio con el Consejo Provincial de Educación, dependiendo de nuestro organismo su organización pedagógica y administrativa.

Dado que dentro del sistema de educación formal es escaso el material y/o la experiencia docente en esta problemática, este organismo ha venido realizando talleres pedagógicos para el abordaje de esta situación, teniendo en cuenta el perfil del educando por la privación de la libertad. El año pasado se ha tomado contacto con autoridades de educación terciaria para incluir la especialización o posgrado para los docentes interesados en el tema.

Desde el punto de vista de los recursos y espacios físicos, este organismo se encuentra abocado a la concientización de la importancia de la educación en las Unidades de Detención y el derecho que toda persona tiene a la educación.

Saludo a Ud. atentamente.

**Lic. Juan Alberto Linares  
Dirección General de Asistencia a Liberados y Excarcelados Independencia y Villegas  
(8300) Neuquén  
Prov. de Neuquén  
Tel. (099) 482437**





## DE ESCUELA HACIA EL FUTURO

Revista **Zona Educativa**: Tenemos el agrado de acercarnos a Ud. para dar a conocer a través de ese medio un proyecto desarrollado por alumnos y docentes de esta escuela. A fines de 1994 se presentó Nicolás Ballistreri en la escuela ofreciéndonos la posibilidad de instrumentar un proyecto sobre telemática. (...) La experiencia fue muy positiva. La presentamos ante el Plan Social Educativo y tuvimos la sorpresa de haber sido seleccionados en el programa de Estímulo a las Iniciativas Educativas. (...) Este proyecto, que aplicamos con la técnica de taller en contraturno, nos dio la posibilidad de

integrar grupos de intereses dispersos y ocupar el tiempo libre en actividades de aprendizaje. (...) Esta experiencia resultó valiosa ya que permitió el conocimiento de nuevos programas y la incorporación del tema transversal "salud" con una óptica interdisciplinaria. El subsidio económico del Plan Social Educativo nos permitirá nuevos proyectos con nuestros propios recursos. Mientras tanto, éste fue posible gracias a la colaboración de personas desinteresadas que nos acercaron sus conocimientos y dejaron mucho de su tiempo sin recompensa económica.

**María del Carmen Trincado**  
**Escuela de Educación Media Nro. 203**  
**"Fortunato Bonelli"**  
**De la Nación 186**  
**(2900) San Nicolás**  
**Prov. Buenos Aires**



Con el software *Legacy* para la construcción de crucigramas.



Consejo de Dirección de la revista **Zona Educativa**: Me dirijo a Uds. con el fin de difundir un material referido al quehacer educativo en Tierra del Fuego. (...) Bajo el marco del Programa Nacional Nueva Escuela para el Siglo XXI y a través de la Coordinación Provincial (...) presentamos el proyecto institucional "La computadora, una herramienta más", que fue puesto en marcha en 1995. A nivel escuela, el camino para instrumentar las propuestas partió del análisis y la reflexión conjun-

ta de los docentes, haciéndolo extensivo a padres y alumnos. Para el logro de esto, desde la conducción escolar y las docentes coordinadoras del laboratorio de computación, se impulsaron acciones que permitieron consensuar criterios, a efectos de lograr una dinámica de trabajo que asegurara la participación de todos los protagonistas del quehacer educativo. (...) El proyecto cuenta con dos maestras coordinadoras de computación, cuya labor consiste en ofrecer a los docentes orientación en el uso del software educativo y su utilización en los distintos contenidos a desarrollar en todas las áreas y ciclos de nivel primario. Buscamos que los contenidos sean significativos para los niños y el aprendizaje sea ameno y enriquecido,

**EDUCACION Y SALUD:**  
Temas transversales.


**ALIMENTACION**

**EMBARAZO**

**ADICCIONES**

**SEXUALIDAD**

ESCUELA DE EDUCACION MEDIA Nº 3  
 Fortunato Bonelli  
 Taller de Telemática  
 San Nicolás Bs.AS.



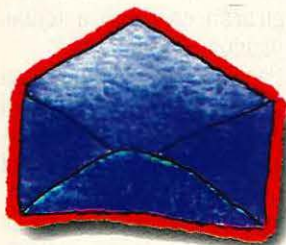
EDITORIAL    INDICE    SALIR

Una de las ventanas del programa *Media 3* realizada en el taller.



utilizando herramientas precisas y eficaces que les permitan insertarse, en el futuro, en el mundo laboral cada vez más exigente. Durante nuestra tarea de coordinación notamos el entusiasmo y alegría que manifiestan los niños cuando acceden al uso de las computadoras, que les abre un universo rico en imágenes, sonidos, textos escritos, problemas. Les permite apropiarse del conocimiento creando sus propias soluciones, interactuando entre ellos y descubriendo día a día las nuevas posibilidades que les ofrece el trabajo cooperativo (...).

**Escuela Nro. 3  
"Monseñor Fagnano"  
12 de octubre 383  
(9100) Ushuaia  
Prov. de Tierra del  
Fuego, Antártida e  
Islas del Atlántico Sur  
Tel. (0901) 21614**



### PEQUEÑOS REPORTEROS

De mi mayor consideración:  
Tengo el agrado de dirigirme a Uds. a los fines de



**Portada del libro.**

hacerles conocer el proyecto llevado adelante por nuestra escuela, a lo largo del año pasado desde la cátedra de literatura infantil, por alumnos de 5to. y 6to. grados. Surge como una necesidad de estudiar Córdoba desde su gente, porque nuestra provincia no es solamente histórica y geográfica como se la suele abordar desde las aulas. El mismo apunta a descubrir, conocer y valorar a las personas que día a día hacen Córdoba, le dan vida y un sello propio: su identidad.

En forma conjunta, entre padres, alumnos y docentes, tomamos 11 personas del gran abanico socio-cultural, en los cuales seguramente descubriremos una parte del ser cordobés. Ellos son: Marcelo Milanesio, Ana María Alfaro, Efraín U. Bischoff, Carlos Ortiz, Miguel Claría, Miguel Iriarte, Carlos "Mona" Jiménez, Falucho Laciari, Rebeca Bortoletto,

Julio Requena y José Luis Serrano.

Para lograr nuestro objetivo, mostrar un conjunto de personas que sostienen el crecimiento cultural de nuestra provincia, escogimos la modalidad de entrevista a través de la cual podemos descubrir el esfuerzo personal, la constancia, la responsabilidad, el compromiso. Valores de los cuales cada personaje se valió y se vale para ocupar el lugar que hoy

tiene. Nos propusimos rescatar y vigorizar estos valores de la persona para formar una sociedad que nos identifique. (...) El resultado de este proyecto quedó plasmado en el libro "Córdoba pregunta, Córdoba responde".

**Eugenia Ladu  
y Nora Liz Deco  
Escuela "La Primera  
Enseñanza"  
La Rioja 1276  
(5000) Córdoba**

### AGRADECIMIENTOS

El mayor interés y compromiso de toda la comunidad en la transformación educativa puesta en marcha, se refleja en la cantidad de cartas que recibimos cada mes. Ésta es una pequeña parte de la lista, que continúa número tras número.

- Carina Ferrero (Laboulaye, Prov. de Córdoba)
- Viviana Forni (Mendoza, Mendoza)
- Sara Gutiérrez (Santa Rosa de Calamuchita, Prov. de Córdoba)
- Victoria Feldman (Córdoba, Prov. de Córdoba)
- Centro de Investigaciones Educativas de San Nicolás, Prov. de Buenos Aires.
- Ana María Gribaudo (Oncativo, Prov. de Córdoba)
- Centro de Formación Profesional Nro. 401 (Mar del Plata, Prov. de Buenos Aires)
- Norma Mengarelli (Correa, Prov. de Santa Fe)
- Gloria Ribles de Parisi (Paraná, Prov. de Entre Ríos)
- Betty G. Valdez de Martínez (San Rafael, Prov. de Mendoza)
- Colegio de Pedagogos de Córdoba - Regional II (Río Cuarto, Prov. de Córdoba)
- Elsa Carfi de Zarazaga (Sgo. del Estero, Prov. de Santiago del Estero)
- Universidad Nacional de Villa María (Prov. de Córdoba)
- Museo de Ciencias Naturales "Bartolomé Mitre" (Córdoba, Prov. de Córdoba)
- Carlos Manuel Cabornero (Córdoba, Prov. de Córdoba).





*En este espacio se contestan preguntas sobre los más diversos temas educativos.  
Esta vez versan acerca de la capacitación de directivos, trabajo en equipo en escuelas rurales,  
implementación del área de tecnología en EGB1 y EGB2.*

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



**P: ¿Cómo se logra el trabajo en equipo en escuelas rurales de personal único, dispersas una de otra, donde se trabaja con todos los grados a la vez ?**

**Horacio Villegas**  
**San Luis**  
**Prov. San Luis**

R: La propuesta de implementación de los ciclos EGB en escuelas rurales se organiza a través de materiales curriculares especialmente producidos por el Plan Social Educativo (Cuaderno de trabajo para el alumno y Cuaderno de trabajo para el docente). Estos cuadernos responden a cada una de las áreas y están diseñados para poder ampliar los tiempos de dedicación a la tarea de los chicos, ya que permiten ser trabajados también fuera del ámbito escolar. Esto no implica que los alumnos del tercer ciclo deban asistir menos tiempo a la escuela, pero

permite no interrumpir el trabajo del alumno ante situaciones frecuentes en el medio rural. Además de los cuadernos se cuenta con otros recursos como libros de biblioteca, recursos específicos (calculadoras, casetes, videos, herramientas, equipos de laboratorio, mapas, etc.). Paralelamente se implementan "proyectos de calidad de vida". Se trata de proyectos posibles de ser generados en la escuela que tienen como finalidad convertirse en un espacio de aprendizaje para los alumnos. Por ejemplo, para séptimo año se han seleccionado "la huerta es-

colar", "el vivero forestal en la escuela" y "conservación de frutas y hortalizas". Para el octavo año, girarán en torno a temas ligados con la salud. Para el desarrollo de esta propuesta se constituyen dos equipos: uno itinerante y uno permanente. El primero integrado por profesores de las distintas áreas que visitan periódicamente las escuelas y el permanente, integrado por los directores de escuela y los maestros que están a cargo del tercer ciclo (o por el docente único, en el caso de que así fuera). Esta propuesta tiene el objeto de dar lugar a



aprendizajes que progresivamente permitan construir a los alumnos modalidades autónomas de aprendizaje que facilitan el trabajo del maestro de escuelas de personal único. Esto significa que como los alumnos del tercer ciclo trabajan en forma autónoma (ya sea en forma individual o en equipos) con los cuadernos, el maestro puede atender a los alumnos de los otros ciclos.



**P: ¿Cuándo podrán capacitarse los directivos?**

**Aurelia Dallavia  
de Bacelli  
Bahía Blanca  
Prov. de Buenos Aires**

R: En el transcurso del año 1996 y del presente año, la mayoría de las provincias están organizando la capacitación de los directivos en temas de gestión institucional y curricular enmarcados en la gestión integral. El responsable de este proyecto es un grupo de capacitadores integrado por técnicos, supervisores, profesores, convocados por la Cabecera Provincial de la Red, que se denomina "equipo base". Dichos proyectos fueron elaborados junto al Pro-

grama Nacional de Capacitación en Organización y Gestión para Equipos de Conducción a través de encuentros donde participaron diversos especialistas, como el caso de Corrientes, Chaco, Jujuy, Entre Ríos y La Pampa, entre otras. Algunas provincias ya han comenzado con la capacitación a equipos de conducción. En esta etapa se están llevando a cabo encuentros entre los capacitadores y el equipo del programa, que permiten evaluar, precisar y adecuar la propuesta a los destinatarios en el proceso de transformación educativa.



**P: Dudas sobre la implementación del área de Tecnología en los diseños curriculares en Inicial, EGB 1 y 2.**

**Horacio Jorge Margenat  
Neuquén  
Prov. de Neuquén**

R: Con respecto a la implementación de Tecnología en EGB 1 y 2 e Inicial en los Diseños Curriculares provinciales, la situación es heterogénea. La mayoría de las provincias ha hecho grandes avances en el dise-

ño curricular de Tecnología. Algunas ya tienen en circulación materiales curriculares al respecto. Otras provincias están un poco más atrasadas. La propuesta curricular guiará las instancias de capacitación en el área, que comenzarán este año a implementarse. Los docentes que reciban capacitación contarán con elementos para comenzar su práctica en el aula en el campo de la Tecnología. También está previsto que, en el segundo semestre de 1997, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación envíe a las escuelas el equipamiento correspondiente como parte del compromiso adquirido por el Estado nacional a través del Pacto Federal Educativo.



**P: ¿Dónde puedo informarme acerca de los cursos de idioma portugués ?**

**Miguel Angel Metayer  
Bell Ville  
Prov. de Córdoba  
y Elena Godoy  
Santa Elena  
Prov. de Entre Ríos**

R: Con el propósito de encarar la capacitación de quienes desean desempeñarse como docentes con

especialidad en portugués, el Ministerio de Educación lanzó en 1993 el Programa de Formación de Docentes de Portugués a Distancia. En la actualidad cuenta con más de 7.500 inscriptos en todo el país, ya que su alcance excede a la Capital y llega a Mendoza, Jujuy, Tucumán, Entre Ríos, Córdoba y hasta Tierra de Fuego.

La inscripción en el programa sólo exige estudios secundarios completos.

Una vez anotado, se recibe en el lugar de residencia el módulo 0 que tiene carácter explicativo. El número 1 -y todos los subsiguientes- están conformados por un módulo teórico, un cuaderno de ejercicios y un casete, que son remitidos por correo.

Una vez que se completa el cuaderno de ejercicios, se debe devolver al Ministerio para su corrección. Si es aprobado ya está en condiciones de rendir examen, para lo cual ha de consultar el cronograma de viajes de los Profesores del Programa, quienes se desplazan al interior los fines de semana, para cubrir las instancias presenciales y las evaluaciones. Se calcula que este Programa, que ofrece una salida laboral interesante, puede ser cumplido en el término de 2 años y medio. Para establecer contacto con el Proyecto de Capacitación para la Enseñanza del Portugués a Distancia debe dirigirse a:

Pacheco de Melo 1826 Subsuelo, (1126) Capital Federal o al Telefax : 814-5124.



## Primer Colegio Polimodal del país

Con la presencia del viceministro Dr. Manuel García Solá, el 10 de marzo quedó inaugurado el Colegio Polimodal "Brigadier Gral. Pedro Ferré", en Corrientes, primero en el país en llevar esa denominación.

En 1996, mientras se terminaba la construcción del nuevo edificio, la institución llevó adelante acciones que condujeron a participar de manera efectiva en la transformación educativa. Se elaboró el proyecto "Una propuesta diferente para crecer y servir" a través del cual se iniciaría formalmente el proceso de transformación de la unidad educativa con la iniciación de la implementación del



Colegio Polimodal "Brigadier General Pedro Ferré".

tercer ciclo de la EGB y el nivel polimodal en 1997.

En el marco de la modalidad Economía y Gestión de las Organizaciones, la institución propone un modelo de distribución de espacios curriculares para el primer

año del nivel polimodal y alternativas para incluir los CBC y CBO en los programas de estudio de cuarto y quinto año de los cursos que aún pertenecen a la antigua escuela secundaria. La estructura curricular se

organiza a partir de áreas programáticas que incluyen espacios curriculares a cargo de uno o más docentes con formación específica en los campos de conocimiento respectivos. El nuevo edificio ha incorporado una serie de espacios para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje: laboratorios y gabinetes de Gestión de Organizaciones, de Informática, de Ciencias Naturales

y Gestión y aulas de Ciencias Sociales, Matemática y Lengua. A esto se suman pasantías o comisiones multisectoriales formadas por docentes, alumnos, padres y profesionales de distintas áreas.

## El IIPE elige el sistema educativo argentino

Un grupo de becarios del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) visitó la Argentina en el mes de abril para conocer su sistema educativo. El IIPE es un centro de formación e investigación avanzadas en planificación y administración de la educación creado por la UNES-



CO en París. Hace 27 años realiza el Programa Anual de Formación en Planificación y Administración de la Educación que constituye la principal actividad de formación del instituto.

Este año la Argentina fue seleccionada para ser visitada por los becarios que participaron del Programa —responsables del sector

educativo de países en desarrollo en su mayoría—. Durante doce días recorrieron escuelas de las provincias de Santa Cruz y Mendoza, del sector urbano y del ámbito rural. Es la primera vez en la historia del Programa Anual de Formación que la visita de estudio se realiza a un país de Latinoamérica. El interés del IIPE

**Las autoridades del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación reciben a los becarios del IIPE con una reunión de bienvenida.**

por la Argentina nació vinculado con la transformación educativa estructural que se está llevando a cabo. Uno de sus objetivos fue observar la puesta en práctica de la transformación en escuelas de distintos niveles y regiones. Tres ejes guiaron el trabajo de los becarios en Argentina: la descentralización y participación; la calidad educativa en el marco de la transformación, especialmente en el nivel primario y el funcionamiento de las escuelas en relación con la autonomía que la Ley Federal plantea.



## La educación, presente en la Feria del Libro

Entre el 15 de abril y el 5 de mayo se realizó la Feria del Libro. Como todos los años el Ministerio de Cultura y Educación estuvo presente de diversas maneras. El tema central de su stand fue la EGB, "lo más nuevo de la nueva educación". Los visitantes recibieron materiales y folletos explicativos sobre los distintos programas que viene ejecutando el Ministerio en el marco de la Ley Federal. En el stand de la Biblioteca Nacional de Maestros, docentes, estudiantes y público en general encontraron novedades bibliográficas sobre temas educativos. También se ofreció in-

formación sobre el acceso remoto a su BBS y su página de Internet, a través de los cuales se pueden realizar todo tipo de consultas.

Dentro del programa de actividades y conferencias de la Feria, se destacaron dos personalidades invitadas por el

Ministerio de Cultura y Educación: el Dr. Juan Carlos Tedesco, director de la oficina de educación de la UNESCO que disertó sobre la reforma educativa y David Perkins, de la Universidad de Harvard, que expuso su teoría sobre la necesidad de crear

una "cultura de la comprensión" en el aula.

Como todos los años, días antes de la apertura de la Feria al público se realizaron las VII Jornadas de Educación que esta vez se centraron en "La educación en la vida cotidiana". Especialistas de distintas áreas y participantes de todo el país compartieron conferencias, mesas redondas, grupos de trabajo y talleres en los cuales se reafirmó la necesidad de llevar adelante una reforma educativa para todos. Importantes personalidades asistieron también al 1er. Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro.



**Stand del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en la 23ra. Feria del Libro.**

## Promoción de la investigación y la formación

El 14 de abril se firmó el acuerdo entre el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) que establece las condiciones y modalidades para la instalación de

una sede regional del IIPE en Argentina. Es la primera filial del IIPE en el mundo y conserva sus tres objetivos principales: formar a los responsables de la planificación de la educación, investigar aspectos importantes de esa área, y difundir

nuevos conceptos, métodos y técnicas en la materia. Su cumplimiento se adaptará a las problemáticas educativas del Mercosur y América latina.

En los próximos meses se pondrá a disposición del público a través de Internet el centro de documentación y publicaciones del IIPE. Para febrero de 1998 se ha previsto la realización del primer foro internacional lanzado por la sede IIPE Argentina. Con la presencia de especialistas en educación de renombre internacional se trabajará en un análisis comparativo de las transformaciones educativas en distintos países. A fines de ese año se iniciará el Programa Anual de Formación en Planificación y Administración de la

Educación en forma simultánea con el de la sede central de París.

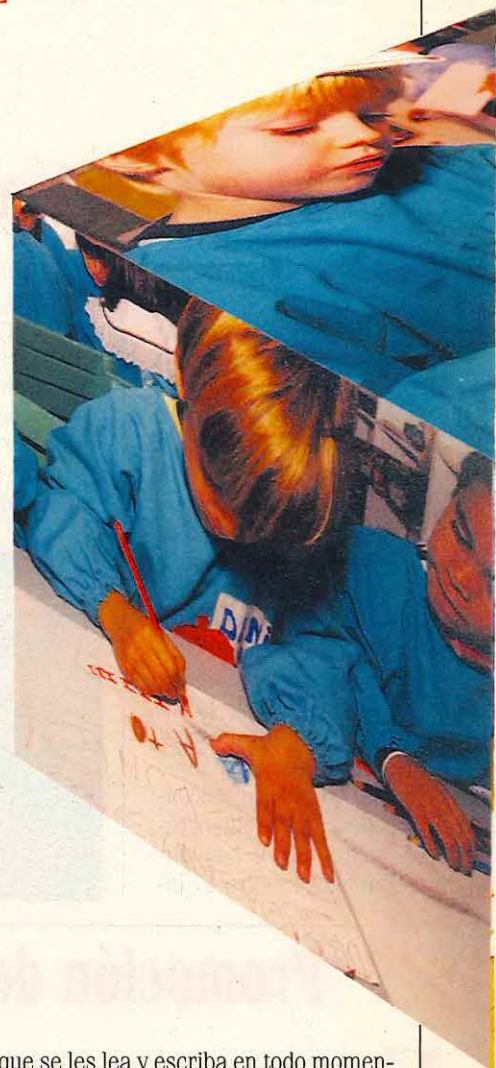
Entre las funciones de IIPE Argentina propuestas en el convenio firmado figuran: la organización de seminarios-taller que permitan tener una visión de las reformas educativas de distintos países, la participación de especialistas de planeamiento y conducción educativa de los Estados provinciales, la negociación de acuerdos de cooperación con otras instituciones regionales, etc. También tiene un lugar importante la promoción de proyectos de investigación originales de IIPE Argentina que reformulen metodologías en capacitación y planeamiento educativo, modelos de gestión institucional, etc.



**La ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana B. Decibe, y el director general adjunto de la UNESCO y director del IIPE, Dr. Jacques Hallak, firman el acuerdo para la instalación de la sede regional del IIPE en la Argentina.**



# Posibilidades y limitaciones de la alfabetización



*La alfabetización temprana es una realidad implementada y aplicada por la educación actual que, sin embargo, trae aparejadas una serie de limitaciones y posibilidades. La obligatoriedad del Nivel Inicial, en el nuevo esquema educativo, garantiza un uso correcto y articulado de las expectativas que permite la lecto-escritura.*

**E**l apasionante y delicado tema de la implementación de la alfabetización en el marco de la Educación de Nivel Inicial plantea una serie de desafíos entre los que es posible encontrar diferentes posibilidades y limitaciones.

Sin duda, una de las facetas salientes en el rubro de las posibilidades, se inicia a partir del hecho concreto de haber incorporado el Nivel Inicial en la educación obligatoria, gracias a la reforma contemplada por la Ley Federal de Educación.

A la hora de empezar a señalar limitaciones, es imprescindible remarcar que el inicio del proceso de alfabetización en las salas de Jardín de Infantes no implica la escolarización del nivel, ni significa que los chicos entrarán en la escuela primaria sabiendo leer y escribir.

Antes de analizar en profundidad estas dos facetas relativas a la alfabetización, es importante señalar en

qué consiste la aplicación de este criterio para los más pequeños de la larga cadena educativa.

## Qué es la alfabetización

La alfabetización es parte de un proceso gradual y articulado que pasa porque el maestro sea capaz de propiciar el contacto entre los niños y los textos desde el ingreso al Jardín de Infantes. El vínculo entre el niño y la lecto-escritura no debe entonces ser lejano y distante en la sala de tres años "porque todavía son muy chicos" y debe ir acrecentándose a medida que van "pasando" de sala hasta que en la sala de cinco "ya están en condiciones de leer y escribir", sino que se trata de una relación mucho más fluida, natural, asociada y fructífera.

Para que los chicos aprendan a leer y escribir, es absolutamente necesario

que se les lea y escriba en todo momento y desde siempre, aunque también vale destacar que los Contenidos Básicos Comunes contemplados en el Nivel Inicial profundizan la idea del tratamiento sistemático de la alfabetización.

Los CBC del Inicial posibilitan el tratamiento de los contenidos de manera sistemática con continuidad y propósitos claros, para cumplir con el concepto de enseñar desde las posibilidades de los propios chicos para su transformación.

Otras de las facetas más destacables de esta iniciativa alfabetizadora, que se oficializa a partir de su inclusión como primer paso de la estructura formativa, es que abre el espacio a una real democratización de la educación, ya que los chicos de menores recursos que carecen de un fluido contacto con la lecto-escritura, tendrán en las salas del Jardín de Infantes su lugar para descubrir este mundo que les abrirá las puertas a toda clase de conocimientos.





## Qué entendemos por limitaciones

Una vez definido el concepto relacionado con la alfabetización, resulta de gran utilidad reseñar las limitaciones propias de este proceso para que no se transforme en un espacio que, o bien genere expectativas que no podrá satisfacer, o termine por saturar a los niños y alejarlos de la lecto-escritura.

Hay pasos básicos que son parte del desarrollo normal de la relación niño-alfabeto y que tomados aisladamente pueden aparecer como limitaciones. En general, se expresan del siguiente modo:

- A) En la sala de cinco ya puede, y debe, leer y escribir.
- B) Como es el paso previo a la escuela primaria, tiene que empezar a trabajar como si ya estuviera en ella.
- C) Debe conocer todo el alfabeto.

D) Es hora de que sepa escribir correctamente las letras.

D) Está capacitado para leer aquellos mensajes que le son comunes y habituales.

Uno de los puntos erróneos a resaltar es, sin dudas, el referido a la bastante extendida creencia que lleva a pensar que la sala de cinco años es el lugar físico ideal para empezar a proponer situaciones de lectura y escritura con intencionalidad educativa, cuando en verdad no es ésta su función.

Otra de las equivocadas tendencias que involucra a la alfabetización es aquella que provoca una situación artificial de escolarización que, en definitiva, terminará arruinando el fin real de este acercamiento que apunta a facilitar la comunicación de los niños.

Por último, también es bueno mencionar que la sala de cinco años no busca que este trabajo redunde en que los chicos mencionen de principio a fin el alfabeto, que practiquen el trazado correcto de las letras o lean de corrido los carteles que se encuentran en la sala.

## Se abre un abanico de posibilidades

Si la pedagogía moderna habla por sí sola de los notables avances de la lecto-escritura en buena parte del planeta a partir de una gradual implementación de aquella en el Jardín de Infantes, siempre resulta novedoso y

renovado analizar las diversas posibilidades que genera esta práctica.

La primera y gran posibilidad que otorga la alfabetización a los niños

que concurren al Jardín de Infantes es que les permite acceder sin distinciones a acercarse a esta práctica. Aun a aquellos pequeños a los que no les leen cuentos, no ven a sus padres leer libros o diarios ni escribir cartas, el Nivel Inicial les ofrece abundante exposición a situaciones de interpretación y producción de textos.

Otra faceta para subrayar es aquella por la que el chico —como

notable receptor de impulsos a través de los medios masivos de comunicación— puede empezar a formarse como un usuario competente de estos lenguajes.

Entre las expectativas de logro a las que se apunta en este período, no pueden dejar de citarse, entre otras, que el niño:

- A) Establezca contactos con materiales escritos.
- B) Elabore hipótesis acerca del contenido, las ilustraciones, el título o la silueta de un texto.
- C) Inicie el proceso de explicación del texto.
- D) Reconozca las características de los textos más comunes a él.
- E) Pueda elegir el texto que desea leer.
- F) Sepa a qué tipos de texto recurrir para obtener determinado tipo de información.
- G) Valore en qué tipo de situaciones es conveniente recurrir a los textos.
- H) Esté en condiciones de reproducir lo que leyó o escuchó leer a su maestra. ♦

“La alfabetización es parte de un proceso gradual que pasa porque el maestro propicie el contacto entre niños y textos.”



# CLASE FRONTAL: CUÁNDO SÍ, CUÁNDO NO

*Muchas veces, los docentes se sienten presionados entre distintas teorías del aprendizaje, distintas propuestas didácticas, distintos métodos de enseñanza, que suelen llegar a ellos como posturas excluyentes. Estos dilemas se hacen presentes a la hora de elegir el tipo de clase.*



**L**a clase frontal se define a partir de dos rasgos: un docente trabaja enfrentado a un grupo bastante numeroso de alumnos; y el docente explica un tema, primero presenta los conceptos más generales y luego avanza más sobre ideas particulares. Esta actividad exige que los alumnos sigan un razonamiento deductivo, lo que de ninguna manera es inadecuado si se plantea como una forma, entre otras, de aprender. ¿Cómo hacer para que los

chicos desarrollen otras formas variando cada uno de los rasgos que definen a la clase frontal? También trabajando con el grupo entero, o partiéndolo en grupos más pequeños, pueden organizarse actividades más participativas, como una clase por descubrimiento, en la que se parte de casos particulares que funcionan como ejemplos y se guía al alumno hacia ideas más generales.

En todo esto lo más importante de reconocer es que ambos tipos de actividades originan distintos tipos de

razonamiento. Sin embargo, el sólo hecho de formular la disyuntiva entre la clase frontal y otros tipos de clase obliga, erróneamente, a tomar

## UN EJEMPLO

**S**i el objetivo de una clase es, por ejemplo, trabajar sobre el concepto de ecología, existen distintas maneras de abordar el tema:  
**Clase frontal:** La maestra elabora cuadros y trae fotografías de animales en vías de extinción para explicar el concepto de equilibrio ecológico. Luego, repasa para sus alumnos los últimos casos conocidos sobre agresiones al planeta.

**Clase grupal:** A pedido del docente, los alumnos traen recortes de diarios donde se informe sobre alguna catástrofe ecológica. Se organizan varios grupos, se asignan tareas y, con ayuda de una guía de trabajo, se investiga el concepto de ecología y cada grupo elabora conclusiones que comparte con los demás.

**Clase frontal y grupal:** En una clase teórico-práctica, la maestra

explica cómo se recicla el papel. Tras la demostración deja que los chicos hagan su propio papel donde escribirán una lista de ideas para cuidar el medio ambiente.

Como vemos, en los tres casos se aborda el mismo tema, pero el tratamiento de cada clase se concentra sobre diferentes aspectos del concepto de ecología. Y en cada caso, los chicos incorporan habilidades diferentes.





“La disyuntiva de clase frontal o clase en grupo obliga, erróneamente, a tomar partido por uno u otro sistema.”

Y es necesario re-  
ver esta postura.  
Si bien es cierto  
que el docente sa-  
be más que sus  
alumnos, no es  
tan cierto que los  
alumnos no sa-  
ben. Más bien los  
alumnos **saben**  
**cosas diferen-**  
**tes** y tienen cono-  
cimientos previos  
sobre una gran  
cantidad de temas  
que se tratan en  
el aula. La tarea

positiva. En realidad,  
esta resistencia tie-  
ne que ver con la  
idea de que la clase  
frontal marca una di-  
ferencia entre el do-  
cente **que sabe** y los alumnos **que**  
**no saben**. Se ve al docente como  
transmisor de conocimientos.

del docente es sistematizar esos co-  
nocimientos y aportar la informa-  
ción que los chicos no tienen.



partido por uno u otro sistema. Sue-  
le decirse “esto que se usó hasta  
ahora ya no sirve más”, entonces se  
trata de dejar de lado lo conocido y  
de utilizar lo nuevo. Esta lectura re-  
sulta parcializada y rígida.  
La mejor manera de elegir el tipo de  
clase que se utilizará es tener claro  
qué tipo de aprendizaje se quiere lo-  
grar en los alumnos. Tanto en la fron-  
tal como en otros tipos de clase, el  
docente debe definir su objetivo y es-  
tablecer de antemano qué habilida-  
des pretende enseñar a los chicos.

## Quién sabe más

Últimamente se considera negativo  
que un docente se pare frente a su  
grupo para dar una clase frontal, ex-

## LAS PREMISAS DE CUALQUIER CLASE

**L**a clase puede ser frontal, de  
descubrimiento, participativa  
o de muchas otras categorías,  
pero siempre debe apuntar a estimu-  
lar en los chicos una serie de opera-  
ciones básicas del pensamiento:

- ◆ **comparar:** permite establecer semejanzas y diferencias entre dos o más objetos, personas o hechos.
- ◆ **resumir:** ayuda a elegir los hechos relevantes y dejar de lado lo accesorio.
- ◆ **observar:** implica mirar con atención y ser capaz de obtener información.
- ◆ **clasificar:** consiste en ordenar objetos en categorías o grupos.
- ◆ **interpretar:** permite extraer significado a partir de determinadas experiencias.
- ◆ **formular críticas:** consiste en enseñar a observar tanto los aspectos positivos como los negativos.

- ◆ **buscar supuestos:** permite diferenciar los hechos concretos de los supuestos no comprobados.
- ◆ **imaginar:** es el punto de partida para la creatividad y la aplicación de conocimientos anteriores.
- ◆ **reunir y organizar datos:** orienta a los alumnos para que puedan ubicar las fuentes de información que necesitan.
- ◆ **formular hipótesis:** permite comprender que cada sugerencia es sólo una de las muchas formas de pensar una solución.
- ◆ **aplicar hechos y principios a nuevas situaciones:** consiste en transferir antiguas experiencias a situaciones novedosas.
- ◆ **tomar decisiones:** permite la evaluación de sentimientos, creencias, aptitudes y razonamientos para decidir cuáles son los más adecuados frente a una acción a emprender.





“En la tarea docente, el trabajo en grupo y la comunicación entre los maestros son las claves para lograr mejores resultados pedagógicos.”

y reúne a los alumnos. Luego, se plantean los roles dentro de cada equipo, se determinan las hipótesis de trabajo y se realizan las actividades. Durante el desarrollo de la clase, cada integrante del grupo debe cumplir con diferentes tareas, como pueden ser investigar, discutir

y plantear conclusiones.

Para que la clase -frontal, grupal o de otro tipo- sea efectiva debe apelar a tres condiciones que los chicos tienen, y en abundancia: curiosidad, inteligencia y capacidad de razonamiento. ♦

vios en clases similares, entre otros.

En la clase frontal el docente se ubica delante de los alumnos para explicar algo nuevo. Antes de empezar, el maestro debe saber con qué conocimientos previos cuentan los chicos y, desde este lugar, organizar su exposición. El tratamiento del nuevo tema debe tener una estructura lógica y llegar a los alumnos de manera clara. Aunque la fuente de información principal es el docente, las opiniones de los chicos importan. Y en el trabajo grupal, por ejemplo, el maestro define el objetivo de la clase

## Cuál es la mejor propuesta

A la hora de plantear la didáctica, valen los trabajos individuales, en grupos, las clases frontales o una combinación de cualquiera de los sistemas. El desafío más grande es escapar a la idea de “esto es lo único que se puede hacer, y nada más”.

Para enseñar cualquier concepto hay dos cuestiones a tener en cuenta. La primera es la claridad en la formulación del tema y la segunda, definir qué tipo de competencias se pretende que los chicos desarrollen como resultado de la clase.

Un mismo tema puede ser abordado para desarrollar diferentes aprendizajes y, al desarrollar distintas aptitudes en los chicos, proveer un punto de vista diferente en cada caso. Al tener en cuenta estos aspectos se puede seleccionar la mejor propuesta didáctica.

Frente a un mismo tema puede haber una clase expositiva con un determinado tipo de aprendizaje, puede brindarse un disparador para que se organicen en grupos, hagan actividades de investigación, repartan tareas, confronten resultados y saquen conclusiones.

## Clase frontal o grupal... o ambas

Antes de elegir el tipo de clase se deben tener en cuenta varios factores: objetivo de la clase, edad y etapa evolutiva de los integrantes del grupo, materiales didácticos disponibles y resultados pre-

## OTRO CASO

**S**i el tema elegido es, por ejemplo, los efectos de la inmigración, la clase se puede plantear de formas diferentes:

**Clase frontal:** el docente presenta un mapa de las corrientes inmigratorias que llegaron a la Argentina, contextualiza el fenómeno inmigratorio y acompaña la exposición mostrando diarios de la época y fotos de grupos de recién llegados.

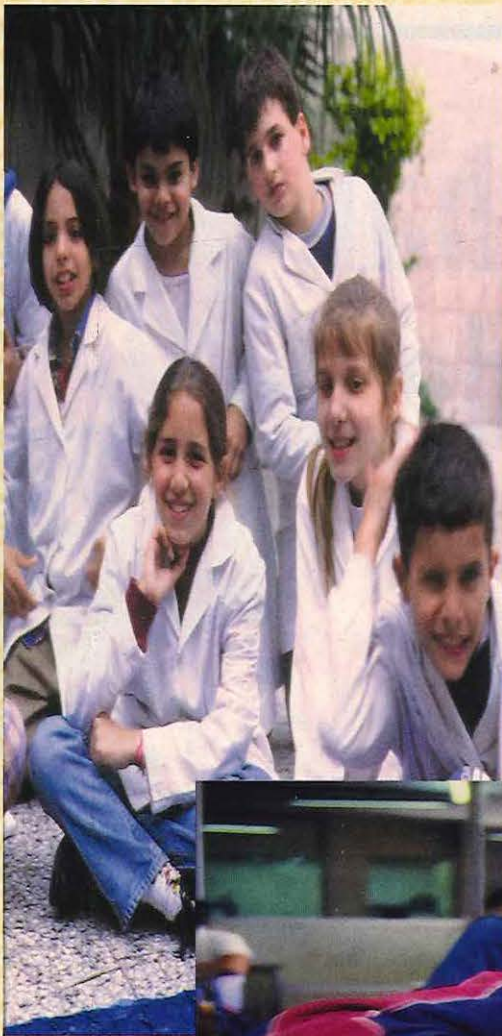
**Clase de descubrimiento:** la maestra pide a los alumnos que revisen el árbol genealógico de sus familias para rastrear entre sus antepasados la existencia de inmigrantes y, si los encuentran, les pide que lleven fotos y pregunten de qué pueblos y países vino cada uno. También los orienta para que sepan en qué otros lugares pueden conseguir la información adicional sobre el tema (archivos, bibliotecas, hemerotecas). Con

el material reunido por los chicos se parte de la situación particular representada por la realidad familiar hacia el concepto más general, que es la inmigración, con sus causas y consecuencias en la realidad.

**Clase frontal y de descubrimiento:** el docente invita a dos hijos de inmigrantes de distintas nacionalidades para que le cuenten a los chicos cómo era la ciudad cuando sus padres llegaron y qué cosas recordaban de sus países de origen. Los chicos hacen preguntas y, cuando termina la visita, el docente completa la clase con material audiovisual y la explicación de las corrientes inmigratorias, sus causas y consecuencias.

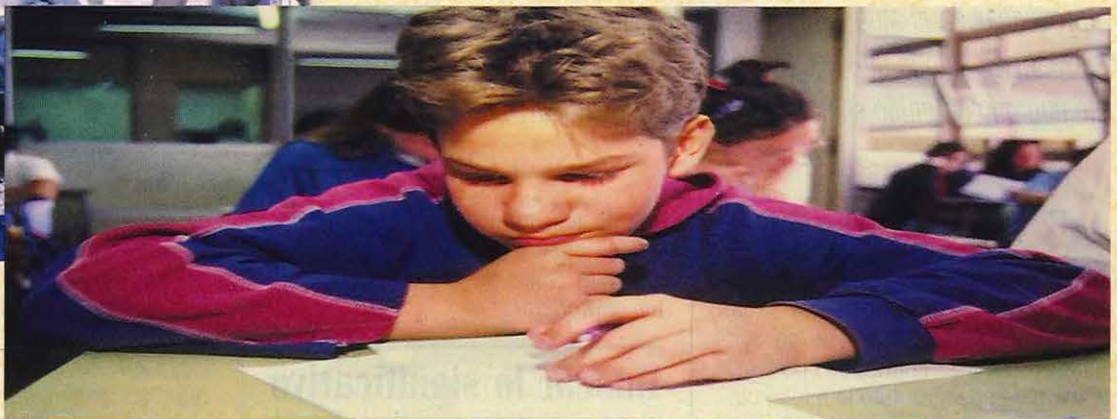
Aunque el tema es el mismo, en todos los casos se enseña qué es la inmigración; cada clase tendrá un resultado diferente porque las actividades enfocan aspectos distintos del tema.





**Ni extensión de  
primaria ni escuela  
media que comienza  
en séptimo.**

**OTRA COSA  
DISTINTA**



**EGB3**

**El desafío de incorporar a los que  
quedan afuera, con una propuesta  
de educación de calidad.**

**Lo más nuevo de la nueva educación.**

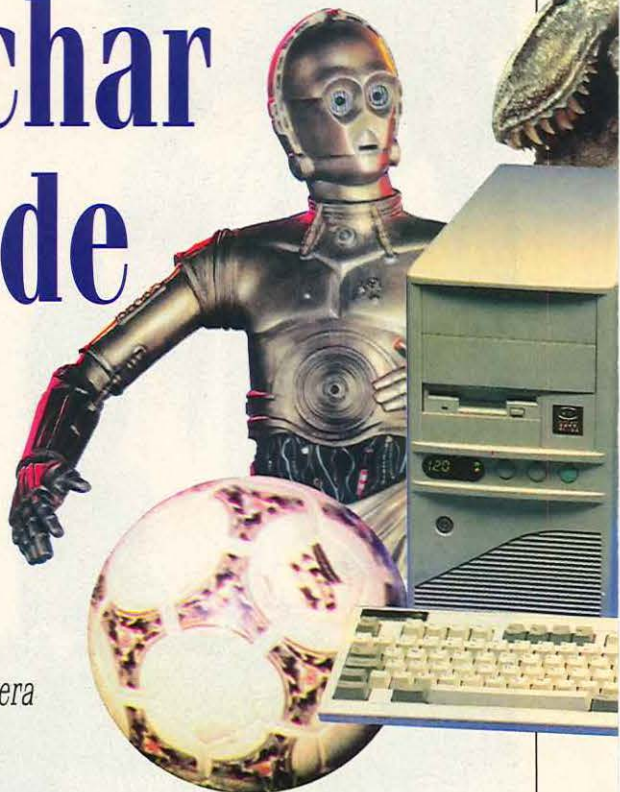


Ministerio de Cultura y Educación de la Nación



# Cómo aprovechar los intereses de los jóvenes

*En este ciclo, los púberes comienzan a desarrollar sus intereses extraescolares con más fuerza. Por eso, resulta muy productivo aprovechar en el aula estas inquietudes sin que esto signifique enseñarles sólo lo que les divierte. Se trata de buscar la mejor manera de que un contenido se convierta en algo significativo para ellos.*



**C**uando se habla de aprovechar los intereses de los jóvenes en la enseñanza, la mayoría de las veces se presentan confusiones. Lo más común es creer que se trata de enseñar sólo lo que al chico le interesa. Y en realidad, esta propuesta apunta a utilizar sus inquietudes como punto de partida para un trabajo generativo. Es decir, no se trata de hacer lo que ellos quieren y consideran divertido, sino de buscar una vuelta educativa y movilizadora de otros temas. Por ejemplo, si el tema elegido es el fútbol, se puede investigar cómo surgió, su papel en la sociedad de antes y en la de ahora, por qué produce tanta violencia y pasión, etc. Son muchos los puntos de entrada que el docente puede encontrar para abordar un interés colectivo. Por eso, es muy importante que esté atento para

ver de qué manera lo que traen los chicos puede ser capitalizado por la escuela, como puerta de entrada de los contenidos.

## Buscar lo significativo

En todos los aspectos de la vida siempre existen riesgos. En este caso, el

**“Trabajar con los intereses de los chicos no necesariamente significa enseñar lo que a los chicos les interesa.”**

problema sería que el docente no pudiera separarse del interés genuino de los alumnos y terminara haciendo lo que ellos quieren. No hay que perder de vista que la función de la escuela es abrir una multiplicidad de campos a los que el chico no se acercaría ni tendría acceso naturalmente.

Entonces, no se trata de enseñar

cosas que a los jóvenes les parezcan divertidas sino de buscar la manera

de que un contenido se convierta en algo significativo para ellos. Una experiencia que ilustra muy bien esta idea fue la realizada en una escuela de mujeres de una villa miseria. Se logró que leyeran completa, y además se *engancharan*, “La Celestina”, una obra literaria escrita a fines del siglo XV. ¿Cómo se logró? Trabajando con ejes como el amor adolescente, sus experiencias, cómo vivía la mujer en esa época, cómo viven ellas, qué pasa en la actualidad, qué función tiene la mujer.

## Aprovechar el “afuera”

Los temas a trabajar no necesariamente deben surgir en el orden en que lo prescribe el ámbito escolar. Los intereses impuestos desde el “afuera” pueden ser también muy ricos. Por ejemplo, el tema de la clonación. Esto sirve en tanto y en cuanto se tome como punto de partida para discutir otras cosas. Se puede trabajar desde un cuestionamiento ético, desde la religión o los peligros que muchos avan-





ces de la ciencia pueden acarrear, como sucedió con la bomba atómica.

A partir de una mirada de este tipo, se abren una cantidad de aspectos que en general la escuela, o los

deja afuera o los trabaja sólo desde los intereses más inmediatos de los chicos.

En síntesis, trabajar con los intereses de los chicos no necesariamente significa enseñar lo que a los chicos les pueda llamar la atención. A veces, sus inquietudes pueden no ser relevantes en términos de conocimiento significativo.

## Descubrir lo significativo

Teniendo en cuenta que la obligatoriedad escolar finaliza con la EGB3, es importante que los chicos egresen

con la competencia suficiente como para que el día de mañana puedan discernir entre lo que es realmente significativo y lo que no.

Para ello, es imprescindible que se les permita interactuar con múltiples fuentes de información, aunque haya algunas que escolarmente sean más prestigiosas que otras. Pero todo es válido: revistas (educativas, de entretenimiento, de deportes, de mujer), radio, televisión, libros, testimonios de vecinos, enciclopedias, diarios, textos escolares y no escolares, etc. Se les debe enseñar a seleccionar, comparar y relacionar, procesos que los jóvenes seguirán usando el resto de sus vidas.

Por ello, la escuela debe estar abierta y dar acceso a lo nuevo, a lo moderno, pero sin desvirtuar aspectos de la cultura como la literatura, el arte y los grandes procesos históricos. Hay que tener en claro que existen

ciertos conocimientos a los que la mayoría de los chicos no van a tener acceso si no es a través de lo que ofrece la escuela. Y en este punto, la problemática se centra en lo didáctico. Los docentes deben pensar y elaborar la mejor manera de presentar estas cuestiones para interesar a los chicos sin descuidar el rigor de los contenidos.

Hoy en día, la conocida frase que dice que "el alumno debe ser el protagonista en el aula" no llega a completar las expectativas de la transformación educativa: el protagonista debe ser el conocimiento. No puede haber progreso en la enseñanza y en el aprendizaje si toda la atención se centra sólo en las inquietudes de los chicos. ♦

“Es muy importante que el docente esté atento para ver de qué manera lo que traen los chicos puede ser capitalizado por la escuela.”

## PUNTOS A TENER EN CUENTA

- El docente debe saber escuchar y mirar para conectarse con los chicos con los que está trabajando. Si no lo logra, no podrá encontrar los intereses que se puedan transformar en generativos de actividades.
- Para una mejor comprensión de los alumnos, es importante que los profesores se reúnan y planifiquen trabajos conjuntos. También que analicen en grupo diferentes caminos para abordar los intereses de los púberes.
- Un buen ejercicio es trabajar con las experiencias de alumnos que están en el último año de EGB3. La idea es aprender e informarse de los que están terminando: qué actividades les gustaron, cuáles no, qué cosas faltaron, qué docentes les generaron nuevos intereses. En síntesis, evaluar sobre lo pasado y construir nuevos objetivos a partir de esos comentarios.
- Trabajar y pensar en cómo mantener el interés de los chicos sin caer en el facilismo. Debe existir un trabajo y un esfuerzo en el medio. La diversión no garantiza el aprendizaje. Hay muchos casos de ex alumnos que luego de unos años recuerdan con más aprecio al profesor que más les exigió.
- Plantear el desafío como línea de ruptura entre lo que el chico haría guiado por su interés y lo que el docente le propone. Porque si esto no se cumple, la escuela estaría fallando en su papel de educadora: sería un lugar donde el alumno hace algo que ya sabe.



# Hacia una educación centrada en la formación integral

*La organización curricular del último ciclo de la EGB propone nuevos criterios de formación relacionados con la solidaridad y la educación para el bien común, a través de contenidos y actividades que apuntan a generar espacios genuinos de participación de alumnos, docentes y escuelas.*



**A**unque en muchos países la escolaridad obligatoria de 10 años es una meta ya arraigada, la articulación entre el segundo y el tercer ciclos de la Educación General Básica (7°, 8° y 9° años) es una experiencia inédita para la educación argentina. Por lo tanto, requiere de un esfuerzo por descubrir puntos de unión de los trayectos escolares entre uno y otro ciclo. El EGB3 tiene características propias muy ligadas a los modos de aprendizaje, vida social y personal de los alumnos de 12 a 14 años. Por eso resulta necesario definir con claridad sus objetivos, problemas y propuestas para lograr una formación íntegra de los preadolescentes.

“El artifice real para concretar la organización del currículum es el docente en el aula, haciendo participar a los alumnos de las decisiones.”

La organización del currículum es uno de los puntos más importantes de la reforma. Pero ¿qué significa organizar el currículum? Consiste en ordenar una totalidad seleccionada de temas y darle una cierta configuración que permita lograr competencias complejas en el alumno. El currículum tiene que ver inicialmente con los contenidos seleccionados por su importancia, para la formación de alumnos que aspiren a más educación y a desenvolverse de manera óptima en todo tipo de ámbitos. Este enfoque exige una “nueva mirada” sobre los chicos que van a cursar el EGB3.

que considere las particularidades de su edad y modo de vida, es decir, su emocionalidad, su relación con los otros, sus inquietudes acerca de ser

adulto, acerca de la vida, el éxito, el fracaso, la futura pareja, las rupturas, los modelos, etc.

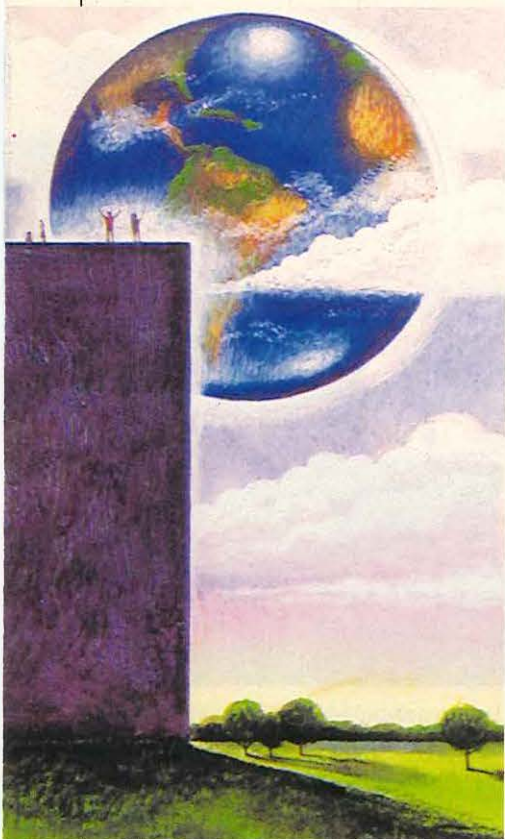
## Orientar los intereses

La nueva mirada apunta a organizar los espacios curriculares creando las mejores oportunidades posibles, para que el conocimiento impartido en el tercer ciclo tenga verdadera relación con los intereses de los púberes. Para esto, nada mejor que enfrentar problemas concretos que se deban resolver.

Los chicos deben ser los verdaderos partícipes de las decisiones, y para ello hay que conciliar sus propias necesidades con las del conocimiento y la sociedad en un amplio espacio de decisión y de capacidad organizativa por parte de la comunidad escolar, que abarca a docentes, directivos y alumnos.

El docente sondeará en sus alumnos qué cosas o problemas le interesan de su ciudad, por ejemplo la salud o el medio ambiente, y deberá orientarlos y contenerlos en un proyecto





de posible realización. A través de metodología y motivación, el alumno iniciará investigaciones de acuerdo con sus capacidades, para proponer los pasos a seguir en la solución del problema, consultará diversas fuentes de información e interpretará los datos recogidos. Se ocupará de las problemáticas que le interesen y podrá combinar los temas que están en un libro con lo que sucede en la realidad. De esta manera, aprenderá cómo acceder a esa realidad a través de un conocimiento significativo y útil para su formación, y cómo aplicar esos conocimientos de manera fructífera.

Desarrollar este tipo de actividades requiere de un compromiso fuerte con la tarea, pero no sólo de los alumnos, sino también de los docen-

tes para que recuperen el nivel de motivación y la "alegría de dar clase".

## Educación en la solidaridad

Este compromiso manifiesta la importancia de aplicar un "currículum integrado" que valore la relación del alumno con su ambiente, su gente y su país, en el marco de una educación globalizada.

Educar ciudadanos sensibles es una de las consignas más firmes de la organización curricular en la última etapa de la EGB. Educar a los chicos en la solidaridad, capaces de ser miembros de un grupo y de ayudar a otros, dejando de lado prejuicios y marginaciones.

## En 1996 142 escuelas pudieron

La aplicación directa de impuestos para la adquisición de materiales y/o equipamientos a través de Crédito Fiscal benefició durante el año pasado a 142 ESCUELAS Y CENTROS DE CAPACITACIÓN PROFESIONAL.

## Ud. también puede

Sus proyectos e inquietudes son nuestras acciones futuras.  
Acérquese a nosotros

**I • N • E • T**

Instituto Nacional De Educación Tecnológica  
MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Av. Independencia 2625 - Capital Federal

Tel: 943-0507



En general, los preadolescentes están muy predispuestos a los temas que significan ayudar a otros. Por eso, es posible pensar en la organización de los contenidos a partir de "miradas de conjunto" donde converjan diferentes disciplinas sobre un mismo problema. Un productivo intercambio de saberes permitirá generar proyectos para que los escolares transiten el conocimiento de manera dinámica, como la realidad misma.

Teniendo en cuenta las inquietudes propias de la edad, es necesario mirar interrogativamente el mundo que nos rodea, para que el alumno pueda identificar problemas y desarrollar proyectos de trabajo que pueden incluir también aspectos tales como los medios de comunicación y las tecnologías, como la informática y las telecomunicaciones.

El diseño curricular por proyectos pone énfasis en pensar, planificar, anticipar, hacer, evaluar, sentir, creando puentes entre los conocimientos cotidianos y los científicos, fortaleciendo la sensibilidad de los púberes hacia los problemas sociales.

## El papel de la escuela

La organización temática no tendrá una forma única para todas las escuelas. Las provincias, a través de sus gobiernos y ministerios de Educación, organizan los conocimientos que corresponden a cada ciclo, de acuerdo con un acercamiento mayor a la realidad de sus escuelas. El artífice real para concretar la organización del currículum es el equipo docente y el docente en el aula, haciendo participar a los alumnos en las decisiones.

Trabajar sobre la base de un currículum integrado es enseñar a obtener

información, desarrollar competencias y tomar decisiones con una mentalidad solidaria con el resto de los países y culturas. Propone considerar los intereses de las futuras generaciones, aceptando con respeto la



diversidad cultural, sin convertirla en marginación.

Aplicar esta forma de currículum integrado requiere escuelas con una gran autonomía para adecuar conocimientos y prácticas en estos proyectos. Las provincias marcan, a través del diseño curricular, una responsabilidad compartida en torno al cumplimiento de ciertas normas mínimas para la escolaridad. Pero cada escuela deberá aprovechar al máximo el espacio de libertad otorgado para priorizar su experiencia vital que le dará, en cada lugar, su sello y el estilo propios.

“El gran desafío es lograr la convergencia entre el saber significativo para la sociedad y los interrogantes genuinos de los alumnos.”

La organización de contenidos estimula un espacio creciente de autonomía de las escuelas, que se sustenta sobre una enseñanza socialmente significativa y los alumnos, con sus culturas, interrogantes y modos de acceder al conocimiento.

## Contenidos por capítulos de los CBC

El ordenamiento de los contenidos es básicamente el mismo para 7°, 8° y 9° años: matemáticas, lengua, ciencias sociales, ciencias naturales, tecnología, educación física, educación artística, idioma extranjero y formación ética y ciudadana. Lo que varía es la profundización de algunos temas por disciplina: por ejemplo; dentro del bloque de las ciencias naturales, a qué materia le van a dar más peso entre química, física o biología.

La obligatoriedad del tercer ciclo de la EGB implica una innovación educativa muy audaz,



considerando que vivimos en una sociedad globalizada que demanda educar para el trabajo. Para profundizar en un aprendizaje laboral, se trabaja en el desarrollo de proyectos tecnológicos que parten de la realidad circundante y exigen que el alumno se apropie de saberes cada vez más complejos, sin por ello, dejar a un lado esa realidad tan rica en problemas y estímulos posibles de concretar y resolver mediante proyectos.

El gran desafío de la organización de los contenidos es lograr la convergencia entre el saber significativo para la sociedad y los interrogantes genuinos de los alumnos. Es decir,

educar en los valores de una sociedad democrática y pluralista que busca la igualdad de oportunidades y el compromiso legítimo de sus ciudadanos, incluso desde las primeras etapas de su educación, a través de nuevos puntos de unión entre los aprendizajes básicos adquiridos en la escuela y la experiencia de vida.

### Formación responsable

Las decisiones curriculares, especialmente diseñadas para la EGB3, deberán realzar la gran incidencia de la calidad y variedad de las fuentes de información y los recursos de la

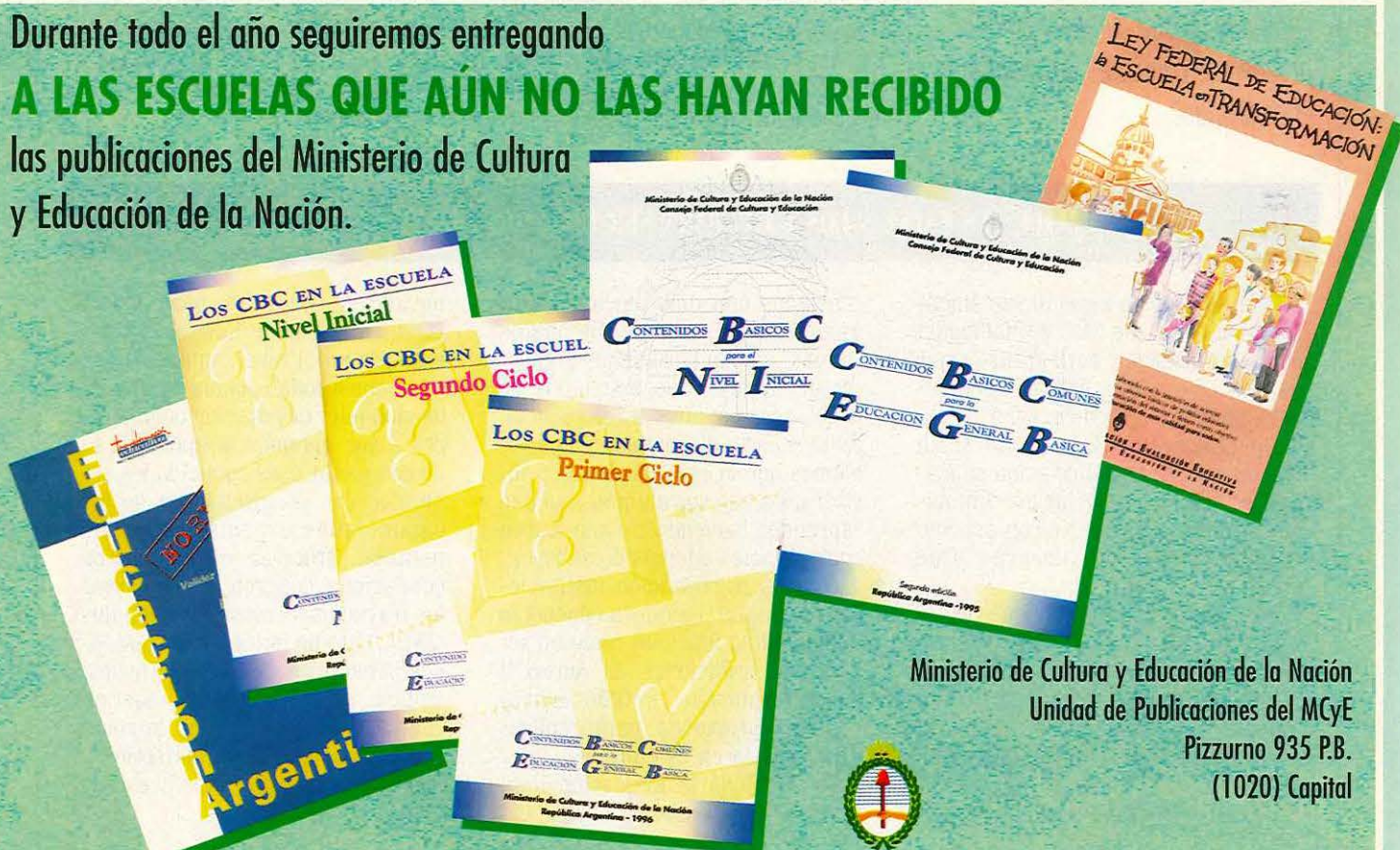
enseñanza, para favorecer los procesos de apropiación del conocimiento por parte de los chicos.

Los principales criterios a seguir están vinculados con guiar la transformación curricular hacia la igualdad de oportunidades, priorizar la recuperación del valor de la docencia y consolidar los intercambios y las vinculaciones jurisdiccionales.

Estos criterios confirman la propuesta de una **educación sensible**, que valore la diversidad cultural y acerque a los preadolescentes al cumplimiento de metas elevadas de educación y de inserción social como ciudadanos plenos. ♦

*Para esta nota se consultó material elaborado por Graciela M. Carbone.*

Durante todo el año seguiremos entregando  
**A LAS ESCUELAS QUE AÚN NO LAS HAYAN RECIBIDO**  
 las publicaciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación  
 Unidad de Publicaciones del MCyE  
 Pizzurno 935 P.B.  
 (1020) Capital



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

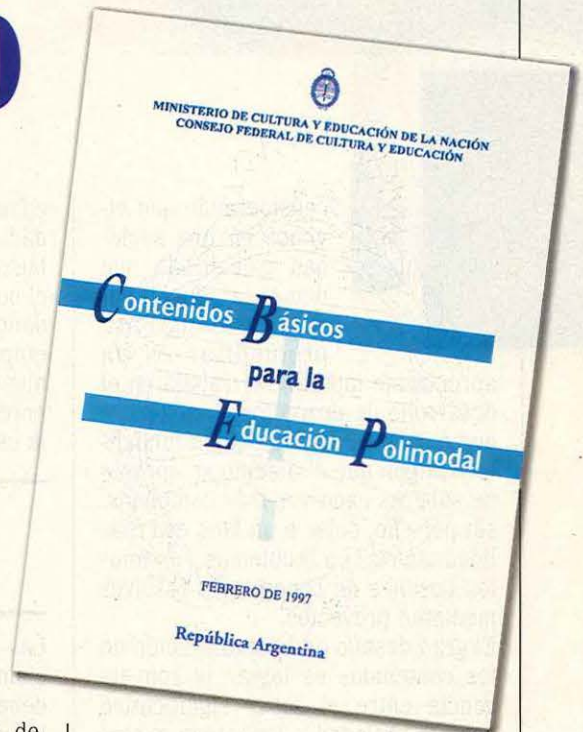


# ¿Cómo se llegó a los CBC de polimodal?

*En esta nota explicamos los pasos que se siguieron para llegar, finalmente, a la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes para la educación polimodal, y revisamos cada uno de sus capítulos. ¿Cómo se desarrolló el proceso de consultas para definir el contenido?*

**L**os nuevos Contenidos Básicos Comunes (CBC) y los Contenidos Básicos Orientados (CBO) para la educación polimodal, recientemente aprobados luego de un extenso proceso de consultas, jornadas y seminarios de discusión, se convierten en un paso de significativa importancia en el proceso de transformación educativa. El camino que se recorrió se inicia en 1995, cuando son estudiados todos los aportes hechos por los con-

sultores de los CBC de EGB que también se referían a la educación polimodal. Como consecuencia de este estudio, se decide organizarlos en los mismos capítulos para lograr una secuencia lógica de toda la educación argentina obligatoria y posobligatoria.



## ¿QUÉ LES FALTA A LOS CBC PARA SER EDUCACIÓN POLIMODAL ?

A pesar de ser un aspecto sumamente importante, los CBC de polimodal solos no alcanzan para transformar una escuela media actual (bachillerato, comercial, técnica, etc.) en colegio polimodal. Hacer esto sería pensar que la transformación educativa se reduce a cambiar los contenidos. Esto, a pesar de ser un aspecto imprescindible, no alcanza. ¿Qué otras cosas faltan ?

- Los CO, o sea, decidir qué orientación de polimodal tendrá el nuevo colegio. Estos CO también están aprobados por el Consejo Federal y las escuelas los recibirán próximamente, juntamente con los CBC.
- Los CD, o sea los contenidos dife-

renciados que debe decidir cada escuela, pero que no son meros "temas" sino la base de los proyectos de trabajo y de resolución de problemas que ofrecerá la escuela. Es el recorte de realidad y de problemas que la escuela decide priorizar para que sus alumnos puedan "aprender haciendo", o sea logren competencias además de saberes.

- La nueva organización institucional-curricular. La nueva educación polimodal no funciona como un secundario tradicional. El Anexo II de la resolución 1810/96 avanza con una propuesta para realizar experiencias en este orden.
- Los TTP. Toda la Educación Polimodal está orientada a formar ca-

pacidades generales para insertarse en el mundo laboral (y para ingresar en el nivel superior). Pero también toda escuela polimodal de cualquier orientación debe ofrecer a sus alumnos la oportunidad de completar esas capacidades generales con el aprendizaje de las capacidades específicas que le permitan trabajar en un campo ocupacional concreto; o sea cursar los trayectos técnico-profesionales (TTP). Esto no quiere decir que todos deban ofrecerlos en su propio edificio, pero sí que deben tener en cuenta cuáles existen en la zona, cuáles son los más promisorios y hasta articular muchas veces sus CD con alguno de ellos.



**“Hay que transformar la formulación de los problemas: se enuncian de manera muy matemática y tienen poco que ver con la realidad.”**

Apareció así la primera edición de los CBC para la Escuela Polimodal que tuvo difusión en un primer circuito federal, y que estuvo compuesta por nueve capítulos (Lengua, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Tecnología, Educación Artística, Educación Física,

Formación Ética y Ciudadana, y Humanidades).

La respuesta de los especialistas a esta propuesta hizo surgir la necesidad de crear dos espacios: una Formación General de Fundamento (FGF) común y una Formación Orientada (FO) de cada modalidad. Los Contenidos Básicos Orientados (CBO), que están totalmente articulados con los CBC, comienzan así a circular en el circuito nacional a través de las universidades, los institutos de profesorado, los colegios y las reuniones regionales.

## Se agrega un nuevo capítulo

Desde el momento en que los CBC comenzaron a circular en 1996, se empieza a recibir una gran cantidad de aportes de numerosas entidades, de personas jurídicas y físicas y a realizarse seminarios de trabajo con docentes, reuniones y encuentros regionales en todo el país, donde el reclamo coincidía en la gran importancia de la lengua extranjera. Anteriormente, es decir hasta la reciente aprobación en el mes de febrero de los CBC para la escuela polimodal, Lengua Extranjera conformaba uno de los bloques que estaba dentro del capítulo de Lengua. Contemplan-

do las observaciones realizadas, se decidió, por consenso general, que Lengua Extranjera se estableciera como un nuevo capítulo de los CBC para la

escuela polimodal, agregándose así a los nueve antes mencionados.

Finalmente, en la XXX Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación, realizada el 25 de febrero de este año, fueron aprobados los Contenidos Básicos Comunes (CBC) y los Contenidos Básicos Orientados (CBO) para la educación polimodal. ♦

## FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTO

- Lengua y Literatura: especial énfasis en la argumentación y el dominio de la palabra pública oral y escrita. Iniciación en lenguajes especializados y estudio de la comunicación social y la apreciación literaria. El estudio de la literatura en la educación polimodal profundizará la diferenciación de los géneros literarios y la relación entre el texto literario, su contexto histórico y el movimiento estético al que pertenece.
- Lenguas Extranjeras: la ampliación del espectro de opciones es lo que posibilitará el aprendizaje de dos o más lenguas, en diferentes niveles, a lo largo de toda la educación formal.
- Matemática: mayor nivel de sistematización, integración y abstracción, en lo conceptual, vinculado con procedimientos que posibiliten la resolución de situaciones problemáticas.
- Ciencias Naturales: acceso a los conocimientos básicos que permitan analizar y explicar los fenómenos y procesos del mundo natural vinculados con problemáticas sanitarias (que hacen al mantenimiento y preservación de la salud del hombre), del medio ambiente y de procesos de la industria química.
- Ciencias Sociales: paso a los saberes básicos que permitan conocer, comprender, explicar e interpretar las situaciones y procesos sociales contemporáneos, en sus dimensiones espaciales y temporales.
- Tecnología: la práctica con los elementos técnicos adecuados favoreciendo el avance en la formación de una cultura tecnológica básica, integral, crítica, ética y polivalente.
- Formación Ética y Ciudadana: ésta exige y propicia espacios de integración que permitan a los jóvenes vincular los conocimientos, creencias, capacidades y valores adquiridos en el seno de su familia y de sus grupos de pertenencia, con el sentido de la justicia, la defensa de la democracia y el compromiso en favor de los derechos humanos.
- Humanidades: conceptos y procedimientos que favorecen la indagación acerca de los seres humanos y sus modos de conocer y actuar.
- Lenguajes Artísticos y Comunicacionales: apertura a diferentes lenguajes artísticos y comunicacionales vinculados con otros campos del conocimiento y privilegiando un abordaje integrado y próximo a la cultura del adolescente.
- Educación Física: acceso a una educación que integra cuerpo y movimiento relacionado con la salud, el ambiente y las capacidades de interacción con otros.



# EDUCABLE

## Primer Sistema Educativo Privado de Televisión por Cable

### Programación junio 1997

#### Lunes 2

- 09.00 y 14.00 2°EGB Relacionando fracc. con decimales- Números grandes MAT. Interpretación de núm. decimales.  
09.30 y 14.30 2°EGB Proporciones en gráficos - Números grandes MAT. Comparación de gráficos.  
10.00 y 15.00 POLI Etica científica TECNO.Naturaleza y tecnología. Su evolución **EN GUÍA.**  
10.30 y 15.30 2°/3° EGB Frog: Rendimiento energético TECNO. Formas prácticas de ahorrar energía.

#### Martes 3

- 09.00 y 14.00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos.  
09.30 y 14.30 POLI Ingeniería natural GEO ARG. Prod. Nac. Educable- Puente del Inca, Costanera Sur,esteros.  
10.00 y 15.00 POLI Buenos Aires desde el puerto GEO ARG. Prod. Nac. Educable - La ciudad y el puerto.  
10.30 y 15.30 3°EGB/POLI Belgrano HIS.ARG. Prod Nac Educable - Campaña militar y actividad política **EN GUÍA.**

#### Miércoles 4

- 09.00 y 14.00 POLI Un violín en la cabeza I BIOLOGÍA. Cómo funciona el cerebro.  
09.30 y 14.30 3°EGB Anfibios BIOL. Evolución del agua en la Tierra.  
10.00 y 15.00 3°EGB Contaminación y terremotos QUIMICA. Alteraciones químicas y desastres naturales.  
10.30 y 15.30 EDUC. INICIAL Pico, pico, pong. Dibujemos un mapa.

#### Jueves 5

- 09.00 y 14.00 DOCENTES SALA DE PROFESORES Prod. Nac. Educable Notas, Novedades.Informaciones.  
09.30 y 14.30 POLI Educación y escuela FORMAC. ÉTICA Y CIUD. Qué aprendemos y cómo enseñamos.  
10.00 y 15.00 2° EGB/POLI Trat. de efluentes cloacales ECO. Prod Nac. Educable. Trenque Lauquen ecológica. **EN GUÍA.**  
10.30 y 15.30 **EL DOCENTE PROGRAMA . Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior.**

#### Viernes 6

- 09.00 y 14.00 POLI Van Gogh y Picasso ARTE. Selección de obras. El proceso de creación.  
09.30 y 14.30 3° EGB Orquesta estudiantil de Buenos Aires ARTE. 50 ejecutantes jóvenes interpretan diversos temas.  
10.00 y 15.00 POLI. La Comedia Francesa 1 LITERATURA. El teatro "detrás de la escena".  
10.30 y 15.30 POLI Don Segundo Sombra LITER. Prod. Nac. Educable R. Güiraldes y el perfil gaucho.

#### Lunes 9

- 09.00 y 14.00 2°EGB Razonamiento y resolución MAT. Trabajar con números grandes.  
09.30 y 14.30 3°EGB La historia del cero MAT. Historia de la informática y de las computadoras. **EN GUÍA.**  
10.00 y 15.00 POLI El pan TECNO Prod. Nac Educable Proceso de fabricación **EN GUÍA.**  
10.30 y 15.30 2°/3°EGB. Frog: Formas alternativas de energía. TECNO.El sol como fuente de energía.

#### Martes 10

- 09.00 y 14.00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos.  
09.30 y 14.30 POLI Economía y ambiente GEO ARG Prod. Nac. Educable. Diversidad de biomas. Aprovechamiento.  
10.00 y 15.00 3° EGB Leyes, sociedad y comercio HIST Metáforas sobre el poder del estado.  
10.30 y 15.30 3° EGB/POLI Invasiones inglesas HIST Prod. Nac. Educable Análisis histórico, político, eco y social.

#### Miércoles 11

- 09.00 y 14.00 POLI Un violín en la cabeza 2. BÍOLOGÍA Cómo funciona el cerebro.  
09.30 y 14.30 3°EGB Reptiles. BIOLOGÍA Sus características.  
10.00 y 15.00 2°/3° EGB. Estados de la materia FISICA Análisis del comportamiento de la materia **EN GUÍA.**  
10.30 y 15.30 EDUC. INICIAL. La naturaleza. Los organismos vivos.

#### Jueves 12

- 09.00 y 14.00 DOCENTES SALA DE PROFESORES Prod. Nac. Educable Notas, novedades e información.  
09.30 y 14.30 3° POLI. El impacto del alcohol FORM.ÉTICA Y CIUD. Una enfermedad que afecta a los adolescentes.  
10.00 y 15.00 3° EGB Destrucción del suelo ECO Talas masivas, erosión.  
10.30 y 15.30 **EL DOCENTE PROGRAMA.Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior.**

#### Viernes 13

- 09.00 y 14.00 2° EGB/POLI El Festival Danjiri ARTE. Carrozas náuticas en competición.  
09.30 y 14.30 3° EGB Orquesta Estudiantil de Buenos Aires ARTE Astor Piazzolla ejecutado por jóvenes artistas.  
10.00 y 15.00 POLI La comedia francesa 2 ARTE El teatro "detrás de la escena".  
10.30 y 15.30 POLI Guillermo Hudson LITER Prod Nac Educable Análisis de la obra y biografía del autor.

#### Lunes 16

- 09.00 y 14.00 2° EGB Estimaciones y redondeo MAT. Métodos estimativos.  
09.30 y 14.30 3°EGB Cálculo de probabilidades MAT. Resultados deseados y posibles.  
10.00 y 15.00 POLI Optica TECNO.Nuestra visión. El Telescopio. La fotografía.  
10.30 y 15.30 1° EGB Acuarios y buceo TECNO.Armado de un acuario con elementos simples.





# junio 1997



## Martes 17

- 09.00 y 14.00 PROYECTO ESCUELA Prod.Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos.  
09.30 y 14.30 1º/2ºEGB. Por qué se muda la gente GEO. Desplazamientos humanos. Razones.  
10.00 y 15.00 POLI La querencia 1 GEO ARG/HIST Prod. Nac. Roberto Chavero Historia de vida: Atahualpa Yupanqui.  
10.30 y 15.30 POLI Orígenes hispano-indígenas HIST Prod. Nac. Educable Análisis de la época colonial.

## Miércoles 18

- 09.00 y 14.00 3ºEGB Relación mente-cuerpo BIO. Disciplinas científicas para el deporte.  
09.30 y 14.30 3º EGB/POLI Granja educativa 2 Prod Nac Educable Avances tecnol. en ing. genética.  
10.00 y 15.00 3º EGB La cal y la tierra FISICA. De la piedra a la cal.  
10.30 y 15.30 EDUC. INICIAL Compartiendo. Distintas maneras de compartir afectos y objetos **EN GUÍA.**

## Jueves 19

- 09.00 y 14.00 DOCENTES SALA DE PROFESORES Produc. Nac. Educable Notas, Novedades e información.  
09.30 y 14.30 3ºEGB . De raíces y otras yerbas FORMAC. ÉTICA Y CIUD. Prod Nac Educable La adapt. del gaucho a la ciudad.  
10.00 y 15.00 3ºEGB Ciencia y recursos naturales ECO. Tierras cultivables, agua potable.  
10.30 y 15.30 **EL DOCENTE PROGRAMA Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior.**

## Viernes 20

- 09.00 y 14.00 2º EGB/POLI. Las grandes obras de París ARTE Obras de arte en París.  
09.30 y 14.30 3º EGB/POLI La casa de la música 1 ARTE Introducción a la orquesta **EN GUÍA.**  
10.00 y 15.00 POLI Maurice Béjart ARTE El ballet como arte y como rito.  
10.30 y 15.30 3ºEGB/POLI Narrativa rural y gauchesca. LITER Prog Nac Educable. Reflejos de la vida del gaucho **EN GUÍA.**

## Lunes 23

- 09.00 y 14.00 2ºEGB Decimales y números mixtos MATEMAT. Explicación con dibujos animados.  
09.30 y 14.30 2ºEGB Estrategias para el cálculo MATEMAT. Procedimientos que facilitan resultados correctos.  
10.00 y 15.00 2ºEGB Las telecomunicaciones TECNO. Televisión, ondas por satélite, antenas parabólicas.  
10.30 y 15.30 1º/2º EGB Frog: Cómo generar electricidad TECNO La generación de la electricidad.

## Martes 24

- 09.00 y 14.00 PROYECTO ESCUELA Prod. Nac. Educable Proyectos institucionales presentados por los alumnos.  
09.30 y 14.30 2ºEGB/POLI Geografía argentina Prod. Nac. Educable Biomas que identifican nuestro país.  
10.00 y 15.00 POLI La querencia Prod. Nac. Roberto Chavero Historias de vida: Atahualpa Yupanqui.  
10.30 y 15.30 3º EGB Arte precolombino Prod. Nac. Educable Legados de los primeros habitantes del NO argentino.

## Miércoles 25

- 09.00 y 14.00 POLI ¿Qué es la sangre? BIOLOGÍA El fluido y la vida biológica **EN GUÍA.**  
09.30 y 14.30 3º EGB Geomorfología FISICA Relieve terrestre, mapas, fotografías. satelitales.  
10.00 y 15.00 POLI Propiedades de la luz FÍSICA Alteraciones cromáticas y sus causas.  
10.30 y 15.30 EDUC INICIAL La ropa - Distinto tipo de rop.

## Jueves 26

- 09.00 y 14.00 DOCENTES SALA DE PROFESORES Prod. Nac. Educable Notas, novedades e información.  
09.30 y 14.30 3ºEGB Por qué celebramos elecciones y pagamos impuestos FORMAC. ÉTICA Y CIUD. Dibujos animados .  
10.00 y 15.00 2º EGB/POLI. Desperdicios ECOLOGÍA Cambios en la naturaleza provocados por el progreso.  
10.30 y 15.30 **EL DOCENTE PROGRAMA Programa seleccionado por los maestros, el mes anterior.**

## Viernes 27

- 09.00 y 14.00 2º EGB Bulgaria. Alfarería ARTE Relato de un alfarero para conocer su país.  
09.30 y 14.30 3º EGB La casa de la música 2 - ARTE Introducción a la orquesta **EN GUÍA.**  
10.00 y 15.00 3ºEGB/POLI. Líder de la gente, cuento LITER. El respeto por los ancianos.  
10.30 y 15.30 POLI Ricardo Güiraldes LITER Prod. Nac. Educable Análisis de la obra y biografía del autor.

## Lunes 30

- 09.00 y 14.00 3º EGB Usando mapas y guías MATEM Ubicación de puntos geográficos. Brújula.  
09.30 y 14.30 2º/3º EGB Medida y área MATEM Experiencias cotidianas para medir superficies.  
10.00 y 15.00 POLI. El oro en la tecnología TECNO Su valor en medicina, tecnología y electrónica.  
10.30 y 15.30 2º EGB Frog: Procedimientos para tratamientos de agua TECNO Su uso, su purificación, su distribución.

Queda a criterio de los docentes modificar el nivel indicado en cada programa  
Historia Argentina **subtitulada** para los que tienen dificultades auditivas

**Olimpiada Matemática Argentina, todos los días a las 10:00 y a las 15:00 hs.**

**SÁBADOS Y DOMINGOS DE 09:00 A 11:00 Y DE 14:00 A 16:00 HORAS REPASO SEMANAL**



E G B 3

# Los CBC en los espacios curriculares

*Basándonos en la resolución 1810/96, en el número pasado de **Zona Educativa** se analizó la estructura del tercer ciclo de la Educación General Básica y se avanzó en la propuesta de organización curricular. En esta ocasión se presenta el texto completo del punto 5 (segunda parte) de la misma resolución, donde aparecen alternativas de organización de los Contenidos Básicos Comunes para todo el último ciclo de la EGB. Estas propuestas son sólo indicativas de otras muchas que pueden elegirse.*

## Resolución 1810/96

### Segunda parte

## 5) Organización de los CBC en los espacios curriculares

Por su configuración más compleja, producto de la articulación de diversas disciplinas, algunos capítulos de CBC presentan mayores dificultades a la hora de definir cómo se organizan y secuencian los contenidos en los distintos espacios curriculares, en cada uno de los tres años del Ciclo. Tal es el caso de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Artística, Tecnología y Formación Ética y Ciudadana. En los demás capítulos (Lengua-Lengua Extranjera, Matemática y Educación Física) la discusión se centrará en la secuenciación de los contenidos al interior del espacio curricular, ya que hay consenso en que a cada uno de ellos corresponde un espacio curricular propio. Dadas las características que ha tenido hasta ahora la formación docente en nuestro país, estos casos tampoco plantean dificultades a la hora de pensar el perfil del docente que los tomará a su cargo.



Con respecto a los capítulos más problemáticos, si bien existen variantes entre ellos que consideraremos al tratar cada uno, podemos decir que las alternativas se ubican en el amplio espectro de posibilidades que van desde una propuesta interdisciplinaria hasta una disciplinar, sin situarse estrictamente en ninguno de estos dos extremos, ya que son más propios del ámbito académico que del escolar. En cuanto a las propuestas de integración de contenidos, que se denominan genéricamente "areales", hay también múltiples variantes posibles. Sin considerar aquí aquellas que parten de una organización en espacios curriculares disciplinares que exigen una articulación institucional (constituir departamentos o áreas de materias afines, por ejemplo) y sin pretender ser exhaustivos, se pueden mencionar:



- ◆ las que proponen una combinación de contenidos de diferentes disciplinas que se abordan desde su especificidad.
- ◆ las que proponen contenidos integrados en función de ejes problemáticos que desdibujan las lógicas disciplinares. Las fortalezas de este tipo de propuestas son:

- ◆ Permiten organizar propuestas con menor cantidad de espacios curriculares de cursada simultánea.
- ◆ En el caso de lograr una efectiva integración de contenidos, ofrecen la posibilidad de un aprendizaje más significativo.

Sus debilidades se relacionan con:

- ◆ La falta de consenso entre los especialistas de distintas disciplinas respecto de las posibilidades y formas de integración de saberes provenientes de los distintos campos.
- ◆ La formación disciplinar de los docentes.
- ◆ La dificultad, por razones de costos, del trabajo simultáneo de docentes de distintas disciplinas, en un mismo espacio curricular.

- ◆ La carencia, por lo menos en lo inmediato, de materiales didácticos organizados con criterios de integración de contenidos.

En cuanto a las propuestas sustentadas en la organización disciplinar de los espacios curriculares, sus debilidades han sido suficientemente comprobadas en la escuela media tradicional:

- ◆ Fragmentación del conocimiento.
- ◆ Número excesivo de espacios curriculares, al subdividir los correspondientes a cada capítulo en dos o más asignaturas disciplinares.

Estas debilidades se pueden relativizar si se estructuran espacios con ejes disciplinares, pero con apertura multidisciplinar, es decir, articulados con conocimientos propios de otras áreas o disciplinas, o en instancias institucionales de trabajo conjunto.

Entre las fortalezas de este tipo de organización curricular se puede considerar su mayor viabilidad en razón de:

- ◆ su semejanza con las propuestas curriculares actualmente en vigencia.
- ◆ el perfil de los profesores con que el sistema educativo cuenta.

La cuatrimestralización puede ser una opción frente al problema del incremento de los espacios curriculares si se opta por una propuesta más disciplinar.

A continuación se presentan propuestas alternativas de organización de los CBC en distintos espacios curriculares a lo largo de todo el ciclo para los capítulos Educación Artística, Tecnología, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Formación Ética y Ciudadana.

## a) Educación Artística

### Alternativa 1

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Uno de los cuatro lenguajes propuestos por los CBC  (Plástica o Música o Teatro o Expresión Corporal)	Otro de los lenguajes	Diseño y Producción Artística  (Producción que articule los lenguajes aprendidos por los alumnos)

La propuesta es que los alumnos cursen dos de los cuatro lenguajes, en años sucesivos. En el caso de existir dos o más cursos por cada año de EGB3, la institución podría ofrecer espacios curriculares para todos los lenguajes y los alumnos optar entre ellos, independientemente de la sección o año al que pertenezcan. Esto requiere una organización que permita que estos espacios se desarrollen en el mismo día y hora.

Cada uno de estos espacios curriculares se organizaría a partir de idénticos ejes temáticos, lo que aseguraría la adquisición de los conocimientos básicos generales del área y comunes a todos los lenguajes.

Requeriría la constitución de un área institucional, para que aun cuando cada docente se haga cargo del espacio curricular de su especialidad, se realice una planificación conjunta en torno a los mismos ejes, con el objetivo de asegurar la coherencia y la articulación.

En el noveno año se propone un espacio de Diseño y Producción Artística, que articule los lenguajes aprendidos por los alumnos de los distintos grupos, con eje en uno de ellos. Por ejemplo:

Teatro: creación colectiva y/o montaje de texto de autor.

Expresión corporal: montaje de una obra coreográfica.

Música: puesta en escena de una canción con desarrollo argumental y danza.

Plástica: video clip.

En caso de que una provincia quiera que los alumnos logren las competencias básicas de las cuatro disciplinas que integran el área, podrá tomar el máximo de carga ho-



raria sugerido (96 hs. reloj anuales), y -eventualmente- incrementarla. Ello supondría conformar dos espacios curriculares anuales, aspecto que debería ser evaluado a la luz de lo analizado en el punto 3 de este documento ("Cantidad de espacios curriculares").

**Alternativa 2**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
1er. cuatrimestre Teatro	1er. cuatrimestre Música	Diseño y Producción Artística
2do. cuatrimestre Plástica	2do. cuatrimestre Expresión Corporal	

Introduce como variante a la Alternativa 1, la cuatrimestralización de los espacios curriculares de 7º y 8º años, de modo que todos los alumnos aprendan los cuatro lenguajes. Requiere una reorganización de los contenidos de modo que puedan ser abordados en menor tiempo.

La secuencia en que se presentan los distintos lenguajes en 7º y 8º es sólo a los efectos de ejemplificar. El modo en que se establezca dicha secuencia dependerá de las posibilidades de la institución para ofrecer estos espacios y del itinerario que sigan los alumnos, en el caso de que puedan optar.

**Alternativa 3**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Lenguajes integrados	Lenguajes integrados	Lenguajes integrados

Esta alternativa requiere una capacitación intensa y específica de los docentes, espacios institucionales para el trabajo conjunto y/o la designación para un mismo espacio curricular de más de un profesor -con perfiles distintos- para trabajar en forma simultánea. Evidentemente, esta última posibilidad supone el incremento de la planta funcional, y por ende, costos más altos.

**b) Tecnología**

**Alternativa 1**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Procesos metal-mecánicos y electromecánicos	Electricidad. Control electromecánico Informática	Electrónica Control automático

Se organiza sobre la base de los contenidos del segundo bloque de los CBC, alrededor de los cuales se estructuran los contenidos de los otros bloques (inclusive tecnologías de gestión).

En esta alternativa, en el 8º año, Tecnología sería desarrollada por un docente que pudiera también abordar los contenidos de Informática.

**Alternativa 2**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
1er. cuatrimestre Informática	1er. cuatrimestre Electromecánica y electricidad	1er. cuatrimestre Tecnologías de Gestión
2do. cuatrimestre Procesos metal-mecánicos	2do. cuatrimestre Electrónica Control automático	2do. cuatrimestre Proyecto Tecnológico

En esta alternativa, en el 7º, 8º y 9º años, Tecnología se subdivide en cuatrimestres a fin de poder ajustar los perfiles docentes requeridos a la especificidad de los contenidos en cuestión.

**c) Ciencias Naturales**

**Alternativa 1**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Ciencias Naturales	Ciencias de la Vida y de la Tierra	Ciencias Físicas y Químicas



Este ejemplo propone espacios curriculares anuales en los que se combinan contenidos de los diferentes bloques. Así, en 7° se reúnen contenidos pertenecientes a todos los bloques; en 8°, contenidos de los bloques 1 y 4, y en 9° contenidos de los bloques 2 y 3.

**Alternativa 2**

7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
Ciencias Naturales I	Ciencias Naturales II	Ciencias Naturales III

Este ejemplo propone la distribución de los contenidos de los distintos bloques en cada uno de los años de EGB3 a modo de opción areal.

**Alternativa 3**

7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
1er. cuatrimestre Cs. de la Tierra	1er. cuatrimestre Cs. Físicas y Químicas	1° cuatrimestre Cs. Físicas
2do. cuatrimestre Cs. Biológicas	2do. cuatrimestre Cs. Biológicas	2° cuatrimestre Cs. Químicas

En este ejemplo de cuatrimestralidad, "Ciencias de la Tierra" incluye los contenidos pertenecientes al bloque 4 del Capítulo de Ciencias Naturales y "Ciencias Biológicas", los del bloque 1.

Con el nombre de "Ciencias Físicas y Químicas" se agrupan algunos contenidos de los bloques 2 y 3. Los demás contenidos del bloque 2 se incluyen en "Ciencias Físicas" y los del 3, en "Ciencias Químicas".

**d) Ciencias Sociales**

**Alternativa 1**

Esta propuesta define espacios curriculares anuales multidisciplinarios, integrando los diferentes bloques del capítulo.

Hay una distribución de los contenidos de los bloques 1 y 2 a lo largo de los tres años, con diferencias en los marcos temporales y en las escalas geográficas. Con respecto a los contenidos del bloque 3: "Las actividades humanas y la organización social" se despliegan en los tres años, siguiendo el criterio de menor a mayor complejidad dentro de cada una de las temáticas indicadas en los CBC: relaciones sociales y organización social; organización económica; lo político y las formas de lo político y cultura.

1.a

7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
Las sociedades en el tiempo y en el espacio	Argentina contemporánea	América y el mundo contemporáneo
Geografía e historia social de la humanidad	Transformaciones sociales, políticas y económicas	Medio ambiente y desarrollo, diversidad cultural y procesos políticos contemporáneos

Esta misma alternativa puede organizarse también en dos espacios curriculares cuatrimestrales por año con una organización disciplinar en 7° y 8°, y una multidisciplinar anual en 9° año.

1.b

7° AÑO	8° AÑO	9° AÑO
Las sociedades en el tiempo y en el espacio	Argentina contemporánea	América y el mundo contemporáneo
Historia social de la humanidad	Historia Argentina Contemporánea	Medio ambiente y desarrollo, diversidad cultural y procesos políticos contemporáneos
Geografía General	Geografía Argentina Contemporánea	



**Alternativa 2**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Argentina y América	Las sociedades en el tiempo y el espacio	El mundo contemporáneo
Transformaciones sociales, políticas y económicas	Geografía e historia social de las civilizaciones	Medio ambiente y desarrollo, diversidad cultural y procesos políticos contemporáneos

Sobre la base de la organización de la alternativa 1, se propone otra secuenciación de contenidos.

**Alternativa 3**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Geografía humana y social	Historia de las civilizaciones	Historia contemporánea
	(Hasta las revoluciones americanas)	Argentina y el mundo (Desde la segunda mitad del Siglo XIX)

Se propone una organización estrictamente disciplinar para séptimo y octavo, Geografía e Historia respectivamente, para plantear un noveno año con contenidos más vinculados al bloque 3 (Actividades humanas y la organización social) para ser aplicados sobre las problemáticas de la Argentina Contemporánea.

**Alternativa 4**

Se propone una articulación de contenidos sobre la base de dos espacios curriculares disciplinares para séptimo y octavo años y un espacio curricular para el noveno. Los contenidos del bloque 1 se distribuyen en los espacios curriculares de Geografía General y Argentina para 7º, Geografía de América para 8º y Ciencias Sociales para el 9º. Los contenidos del bloque 2 se distribuyen entre Historia de las civilizaciones hasta el Mundo Medieval para 7º, Historia de las Civilizaciones hasta el Mundo Contemporáneo para 8º y Ciencias Sociales en 9º.

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Geografía general y Argentina	Geografía de América y el mundo	Ciencias sociales
Historia de las civilizaciones hasta el mundo medieval	Historia de las civilizaciones hasta el mundo contemporáneo	Argentina y el mundo

Los contenidos del Bloque 3 se distribuyen en los tres años, tendiendo a concentrar los de mayor complejidad en el 9º año.

**e) Formación Ética y Ciudadana**

Las alternativas que figuran a continuación organizan los CBC de este capítulo combinando tres posibilidades:

- ◆ contenidos que son transversales a otras áreas (ej. Cs. Naturales: El valor de la vida sana, Concepción integral de la salud, etc.; Cs. Sociales: La comprensión histórica de la Constitución Nacional, Origen histórico y evolución de los derechos constitucionales, entre otros).
- ◆ contenidos que pueden formar parte del espacio de Proyectos, Orientación y Tutoría. Tal es el caso, en particular, de los contenidos del bloque 1: "Aprender a ser persona".
- ◆ contenidos que se desarrollan en un espacio curricular propio. Por ej.: los más vinculados con la Ética, los Derechos Humanos y la Vida Democrática.

En las alternativas que siguen sólo se ejemplifica la distribución de contenidos en los espacios curriculares propios.

**Alternativa 1**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
Ética	Ética y vida democrática	Ética y derechos humanos

Esta alternativa reorganiza los CBC que exigen un espacio curricular propio en función de tres ejes posibles, uno para cada año. Los demás CBC se incluyen, como ya se dijo, en Proyectos, Orientación y Tutoría o como transversales.



**Alternativa 2**

7º AÑO	8º AÑO	9º AÑO
(Se fusiona con Proyectos, Orientación y Tutoría)	Ética	Ética, vida democrática y derechos humanos

Esta alternativa propone la fusión de dos espacios curriculares, integrando los contenidos del bloque 1 de FE y C con los de Proyectos, Orientación y Tutoría, por considerarlo pertinente para el tratamiento de las problemáticas propias del grupo de edad y de las situaciones escolares por las que atraviesan.

**f) Proyectos, Orientación y Tutoría**

Dada la importancia que adquiere la función orientadora de la escuela en el Tercer Ciclo, se considera que la instancia de Proyectos, Orientación y Tutoría -considerada a su vez como Tiempo Institucional- debe tener un espacio curricular propio, definido desde las propuestas curriculares que elaboren las provincias. En términos generales, se podría decir que este espacio atendería a cuestiones que podrían agruparse como: tareas de mediación, de formación y de proyección. Las primeras se orientan hacia las estrategias que favorezcan la retención de los alumnos y su mejor desempeño en el ámbito escolar. Las vinculadas con la formación atienden lo relativo a la profundización en ciertas áreas del conocimiento. Finalmente, las tareas de proyección se relacionan con la creación de un ámbito de reflexión acerca de las expectativas de los estudiantes y sus proyectos de vida.

En síntesis, la finalidad del trabajo en este espacio es que los alumnos puedan:

- ◆ recibir orientación acerca de sus procesos de aprendizaje en las distintas áreas del conocimiento;
- ◆ habituarse a analizar alternativas y tomar decisiones;
- ◆ aprender a emplear constructivamente su tiempo libre y participar en su comunidad;
- ◆ conocer sus aptitudes, habilidades, intereses, aspiraciones, recursos y limitaciones que fundamentan sus decisiones;
- ◆ establecer relaciones entre sus características personales y las diversas opciones educativas y laborales;
- ◆ informarse acerca de las exigencias, condiciones, oportunidades y probabilidades de futuros estudios o actividades laborales;

- ◆ descubrir oportunidades para el desarrollo de actividades vinculadas con la educación no formal que faciliten decisiones futuras.

Desde esta perspectiva, parte de los contenidos a trabajar en este espacio son, por ejemplo, los del bloque 1, Formación Ética y Ciudadana: "Aprender a ser persona". La orientación es una función de todos los docentes y parte de la tarea cotidiana en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. No obstante, se sugiere que un docente específicamente capacitado o un profesional tome a su cargo la articulación de las tareas de mediación, formación y proyección y el asesoramiento a sus colegas en el desarrollo de las diferentes tareas -preferentemente- con máxima dedicación en la institución.

**g) Espacios de Opción Institucional**

Estos espacios podrán ser ofrecidos por las instituciones conforme a sus posibilidades, a los lineamientos que elabore cada jurisdicción y a lo que se considere pertinente en su ámbito de influencia.

Las instituciones que cuenten con los recursos necesarios podrán diseñar estos espacios como instancias de opción para los alumnos, ofreciendo diversas alternativas entre las cuales puedan elegir según sus intereses, preferencias o proyectos personales.

A continuación se presentan algunas alternativas a título de ejemplo:

- ◆ intensificación de Lengua Extranjera o inclusión de una segunda;
- ◆ profundización de los CBC correspondientes a alguno de los capítulos;
- ◆ proyectos que integren contenidos de distintos capítulos de CBC (ej. Proyecto sobre Educación Ambiental, que integre contenidos de Cs. Sociales -bloque 1-, de Cs. Naturales -bloques 1 y 4- y de Tecnología -bloque 4-);
- ◆ Taller sobre Educación y Trabajo, para que los alumnos desarrollen las capacidades requeridas para la iniciación en el mundo del trabajo;
- ◆ proyectos tecnológicos vinculados con alguna problemática local o regional;
- ◆ instancias de articulación con la Educación Polimodal que familiaricen a los estudiantes con algunas de sus modalidades.◆

El texto de esta nota es un fragmento de los anexos de la resolución 1810/96. El material completo fue editado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.



“LA GESTIÓN ESCOLAR ES LA BASE FUNDAMENTAL DE LA TRANSFORMACIÓN DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS”

# Pilar Pozner

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

**L**icenciada en Educación, Pilar Pozner desarrolló su tarea como asesora para instituciones escolares y fundaciones en Argentina, Chile y Uruguay. Después de hacer una maestría en México y dictar varios cursos para directivos, se dedicó a la investigación, asesoría y capacitación de supervisores y equipos de conducción, especialidad en la que lleva más de 5.000 docentes formados. Pilar Pozner actualmente reside en Uruguay y es autora de “El directivo como gestor de aprendizajes escolares”.

**Zona Educativa:** ¿En qué consiste la capacitación de directores y supervisores de escuelas?

**Pilar Pozner:** Remite a una profunda transformación, producto de cambios veloces que vive el mundo, a partir de una revolución tecnológica que incide a nivel

productivo, social, político e individual de las personas. Esta capacitación propone pensar las escuelas como un todo, con una intencionalidad y una búsqueda concretas. El viejo modelo burocrático nos hizo perder el horizonte de para qué estaba la escuela. Por eso, el perfeccionamiento de supervisores y directivos apunta a reconstruir, a partir de su experiencia, un rol centrado en generar una

escuela más potente, a través de un liderazgo pedagógico y una gestión escolar sólida. La idea es concretar más aprendizaje para todos y con mayor calidad y, además, tener más institución o comunidad académica, es decir más gente aunada alrededor de objetivos comu-

nes y tareas compartidas. La escuela debe ser un ámbito de mayor integración, capaz de generar interrelaciones, redes y de marcar una dife-

“El perfeccionamiento de supervisores y directivos apunta a reconstruir un rol centrado en generar una escuela más potente.”

rencia sustantiva en la historia de los aprendizajes escolares. Una mayor capacitación a directivos y supervisores servirá para dinamizar aquellos procesos que desde un modelo burocrático habían quedado diluidos.

**ZE:** ¿Cuáles son los criterios fundamentales del nuevo modelo de gestión escolar?

**PP:** La gestión escolar implica retomar el rol de educador y de pedagogo que tiene cada directivo o supervisor. En una carrera burocrática, cuando un docente ascendía a supervisor o director, se diluía su volumen pedagógico y se convertía en un mero administrador. Hoy en día no alcanza con sólo administrar. Formar verdaderos gestores de aprendizajes escolares supone pensar en necesidades básicas de formación que requieren desarrollar conocimientos y





lar no es un tema más. Es el pilar fundamental de la transformación de los sistemas educativos en este momento en el mundo. Pero creo que es conveniente, a partir de la reflexión con los actores de todo tipo y nivel de escuelas, comenzar a reconstruir qué se ha hecho en América latina, cuáles fueron las raíces que construyeron ese camino y qué herramientas nos ayudarían a transitar esta evolución. Los proyectos de centros, el PEI (Proyecto Educativo Institucional) y el PPI (Proyecto Pedagógico Institucional) son herramientas que ayudan a pensar en la transformación de la cultura del trabajo docente, con más capacidad de trabajo en equipos y de formar una comunidad académica más abierta a los chicos, sus padres y demás fuerzas vivas locales, objetivo hasta ahora no logrado. Es necesario recuperar a la escuela como comunidad educativa, como unidad potente de formación para todos, no para algunos, como agencia social de redistribución de aprendizaje intelectual, emocional, ciudadano, social y político.

Lo fundamental es generar aprendizaje, pero la manera de concretarlo es particular y específica de cada situación. Avanzar en el nivel de la autonomía significa que el docente tenga en su práctica la posibilidad de tomar decisiones con conciencia de por qué está haciendo esa acción para concretar aprendizajes.

“Lo fundamental es generar aprendizaje, pero la manera de concretarlo es particular y específica de cada situación.”

**ZE: ¿Cuál es la tendencia más firme en la ca-**

**pacitación de equipos de conducción?**

**PP:** Transitar del viejo rol de inspector a un nuevo supervisor, un asesor e impulsor de innovaciones, transformaciones, gestor de más comunidad académica y de instituciones con mayor capacidad de impacto a pesar de las situaciones sociales. En definitiva, se trata de dejar de ser un mero ejecutor de políticas diseñadas en otro lado. El nuevo paradigma –abierto a mayores niveles y condiciones de autonomía– convierte a cada actor en

saberes; actitudes y aptitudes; nuevas herramientas y procedimientos de trabajo. Estos tres módulos estimularían la generación de gestores con capacidad de animación pedagógica, de seguir siendo educadores desde puestos de mediación, de ver procesos de cambio, de producir y continuar innovaciones dentro de las instituciones, de trabajar con equipos pedagógicos y de elaborar proyectos que los identifique y dé sentido a las prácticas cotidianas.

**ZE: ¿Cómo se relacionan estas prácticas con los proyectos para cada región?**

**PP:** En realidad todo este nuevo paradigma indica que no es lo mismo hacer escuela y concretar aprendizaje en una zona urbana que en una zona rural, en el centro de la Capital Federal que en La Pampa, Río Gallegos o el Chaco. Lo fundamental es

generar aprendizaje, pero la manera de concretarlo es particular y específica de cada situación. Avanzar en el nivel de la autonomía significa que el docente tenga en su práctica la posibilidad de tomar decisiones con conciencia de por qué está haciendo esa acción para concretar aprendizajes.

## Una escuela más potente

**ZE: ¿Qué lugar ocupa la gestión escolar en los procesos de transformación educativa?**

**PP:** La problemática de gestión esco-



gestor de políticas educativas y aprendizajes.

**ZE:** ¿Existe un perfil ideal del directivo?

**PP:** Debe tener la capacidad de gestar toda la organización, analizar el entorno, concebir una manera de intervenir en esas situaciones, construir redes de coparticipación, ser un animador pedagógico, unir fuerzas y distintas capacidades de varias instituciones, evaluar y autoevaluar situaciones y generar conocimiento para difundirlo, diseminarlo y capitalizarlo en otras instituciones. Obviamente este "perfil" no se forma en un día. Por ejemplo, en Uruguay, realizamos cursos semipresenciales, con más de 240 horas de trabajo, bibliografía sólida, seminarios, talleres y espacios de trabajo específicos para concretar tareas de investigación. Las transformaciones profundas del sistema educativo también se orientan hacia la profesión del ser docente, lo que implica procesos de formación más articulados para acumular conocimientos, contar, escribir y transmitir las experiencias, siempre dentro de un paradigma que tiende a una escuela más ética, inteligente y sensible.

**ZE:** ¿Cuáles son las claves para desarrollar una capacitación efectiva y apta para los cambios?

**PP:** Reconocer la experiencia de los actores, aceptar que esto no es una moda, que estamos en el mundo del trabajo y que los participantes en estos procesos de capacitación son adultos. Éstas son variables fundamentales para crear un proceso de capacitación significativo para ellos,



que valore su experiencia, les permita lograr un conocimiento más objetivado y reinventar espacios de la práctica que complementen el saber teórico.

**ZE:** ¿Cómo evalúan el impacto luego del proceso de capacitación?

**PP:** Trabajo desde hace diez años con directores y cinco años con supervisores. Ellos adquieren una cosmovisión nueva: ven a la escuela como totalidad, no como entidad aislada y fragmentada. Eso les ha dado una potencia de acción muy saludable, tanto personal como institucional. Además retoman con compromiso los temas básicos de preocupación, pero con una articulación distinta. No obstante, la evaluación de un proceso de formación no termina con el curso de formación. Debería haber un monitoreo serio para poder seguir ese curso en un plazo más largo y ver su impacto en la realidad.

## Influencias y expectativas

**ZE:** Teniendo en cuenta la globalización y la incorporación de nuevas tecnologías ¿cómo será la adaptación?

**PP:** Es mi deseo que haya un tiempo donde regiones como América latina puedan brindar una mayor autonomía y una mayor profesionalización docente, porque el tema es cómo hacer para cambiar roles de aprendices y docentes e incluir las nuevas tecnologías en un nuevo triángulo didáctico donde el conocimiento pueda fluir de otra manera.

**ZE:** ¿Cómo se reduce esta tensión entre teoría y práctica?

**PP:** Creo que no se reduce nunca. Lo que tenemos que lograr es que no haya una fragmentación entre el discurso y la teoría y la práctica misma, que podamos ir pensando una y otra, y construyendo un nuevo conocimiento sobre ella o con ella. La tensión teórica siempre tiene que estar porque los procesos

de enseñanza son siempre procesos inacabados. La teoría es una manera de alimentar la práctica cotidiana de un docente, que es compleja y difícil, porque le permite seguir siendo un sujeto activo, creador de situaciones educativas potentes para generar aprendizajes. La

“Las expectativas del docente, positivas o no, también influyen en el aprendizaje de los alumnos.”

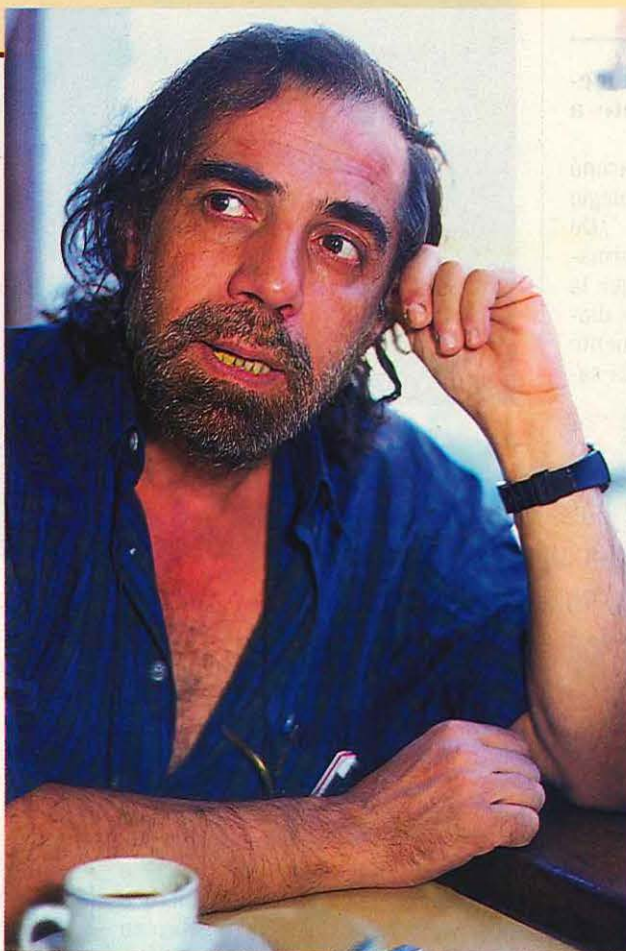
manera en que estructuramos la escuela, el clima general académico de trabajo, la estrategia de aula, la gestión de los directivos, todo esto influye en los aprendizajes, pero también influyen las expectativas, positivas o no, que tengamos los docentes sobre el aprendizaje de los alumnos. ♦



“HAY QUE CAMBIAR LA HISTORIA DE QUÉ SIGNIFICA ENSEÑAR”

# Leonardo Moledo

*¿Cuáles son las semejanzas y las diferencias entre el periodismo didáctico y la educación formal? Para cotejar distancias y*



*puntos de contacto, dialogamos con este docente y periodista que se dedica a difundir conceptos científicos en aulas y revistas.*

**D**e origen matemático, Moledo siempre se dedicó a la Literatura. Luego de publicar varias novelas, fue orientándose hacia el periodismo de divulgación científica, principalmente en diarios y radios. Pero se considera un docente. Durante muchos años enseñó matemática y en la actualidad da seminarios de periodismo científico en la Facultad de Ciencias Sociales (UBA) y un curso que se llama “Problemática de la Ciencia” en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Entre Ríos.

**Zona Educativa:** *¿En qué se parecen y en qué se diferencian la enseñanza formal y el periodismo de divulgación?*

**Leonardo Moledo:** En el fondo creo que no se puede enseñar nada. O por lo menos que hay que cambiar

la historia de qué significa enseñar. Lo que trato de hacer es sugerir ideas y dejar que la gente haga su propio aprendizaje. Es algo parecido a enseñar a andar en bicicleta, o sea acompañar un proceso, ayudar en las caídas... hasta que alguien hace *click* y mantiene el equilibrio. Ahora, cuándo y cómo se produce eso no lo sé... Trato de sugerir, de investigar, de desestructurar más que de enseñar. Con el asombro alcanza para aprender. Si uno se asombra, aprende...

**ZE:** *¿Y cómo se provoca ese asombro?*

**LM:** ¿Les doy un ejemplo? Llevo a la clase una caja cerrada; cada tanto la miro y no digo nada. Si cuando termina la clase ningún chico me preguntó nada, especialmente si son alumnos de Comunicación y Periodismo, les pido que autoestimen su curiosidad.

**ZE:** *¿Se trata de seducir al alumno?*

**LM:** El docente tiene mucho de actor y el actor tiene que seducir al público todo el tiempo. No sé si la palabra es seducir; tiene que crear. El actor está ayudado por la trama de la obra si la obra es buena; si la obra es mala no seduce. El docente tiene que crear una trama ya que un curso en lo posible tiene que ser como una trama, que tendrá sus momentos malos, sus momentos de transición y sus momentos clímax. Me parece bueno que sea algo parecido a un actor en el sentido de que ejerza la transferencia.



## “Ser mal alumno no es negocio”

**ZE:** ¿Corren con ventaja los medios de comunicación frente a la escuela?

**LM:** Uno de mis alumnos en Paraná hizo una investigación en un colegio secundario y la pregunta era, “¿De dónde sacan los alumnos la información científica?” Respondieron que la recibían de la televisión, de los diarios y de las revistas. Absolutamente a nadie se le ocurrió decir que la sacaban del colegio.

O sea que no percibían como información científica lo que les daban en las materias de la escuela.

**ZE:** ¿Esto se repite con sus alumnos?

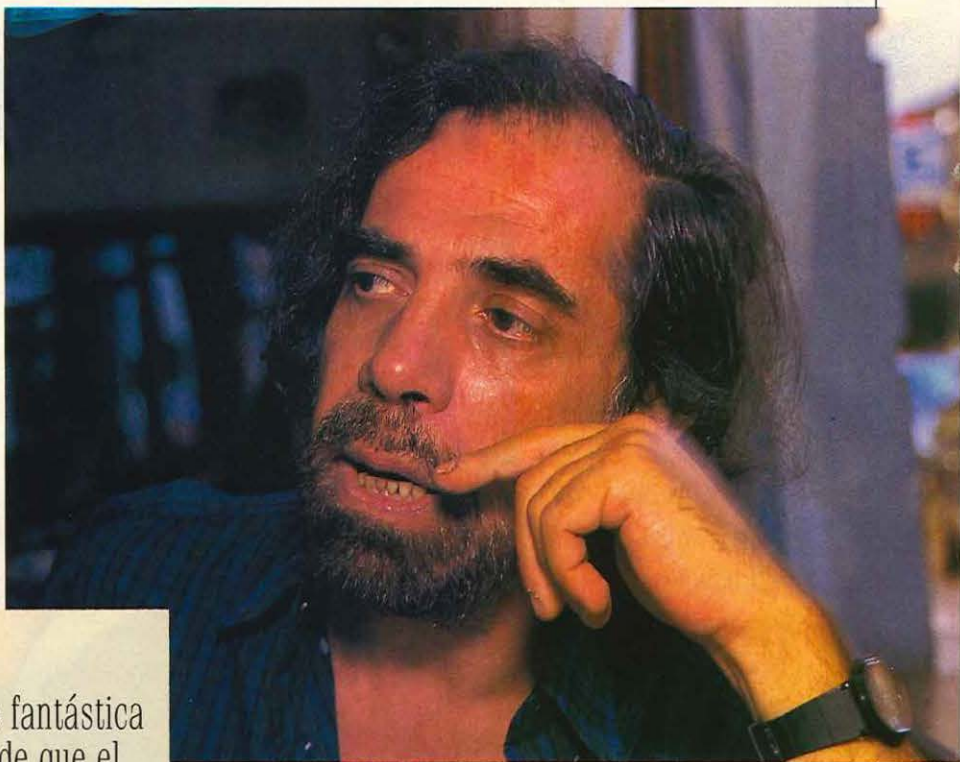
**LM:** Una vez encargué a mis alumnos que realizaran un cálculo relativamente complejo, pero les

di la posibilidad de que fueran a un libro del secundario, que se fijaran cómo era y lo resolvieran. No lo pudieron hacer: no solamente no recordaban lo que habían estudiado sino que tampoco podían consultar los libros que ellos mismos habían usado. Es como si uno no pudiera buscar en un diccionario. Tiene que ver con no conocer ni la estructura general que se necesita para seguir buscando. Y eso me alarma.

**ZE:** ¿Cómo se corrige esto?

**LM:** La dificultad mayor está entre la poca relación entre lo que se quiere hacer y lo que se puede hacer. Yo saco conclusiones a partir de mi experiencia. En las reuniones de docentes a las que fui y hablé, la gente

“Me parece fantástica la situación de que el docente no sepa algunas cosas y que lo diga, que lo discuta y que lo averigüe.”



está muy interesada en modificar, introducir, cambiar el modo de enseñar. Pero creo que todas esas intenciones no se reflejan en el trabajo en el aula. Allí no ocurre lo

que los docentes dicen que ocurre o piensan que ocurre o quieren que ocurra. Yo daba clases de álgebra en la UTN, que era la primera materia y funcionaba mucho como un secundario. Cuando quería hacer otra cosa me encontraba con limitaciones de tiempo, de número de gente, no llegaba a terminar el programa.

**ZE:** Parecería no haber salida...

**LM:** Está la famosa frase de Bernard Shaw: “A los 6 años interrumpí mi educación para ir a la escuela”. Esto no es cierto. La diferencia entre alguien que fue a la escuela y el que no fue es abismal. Hace poco trataba de convencer a mi hija de que es mucho mejor -pensándolo como negocio- ser buen alumno que ser mal alumno: es

menos esfuerzo. Cuesta mucho más ser mal alumno, porque para ser buen alumno todo lo que hay que hacer es atender un rato en la clase y estudiar un poco. En cambio, para ser mal alumno uno primero tiene que ocuparse de perder todo el tiempo en la clase, llenarlo con alguna otra cosa, dedicarse a algo que no sea estudiar y después dar millones de exámenes, para los que sí va a tener que estudiar. Si uno sumara todo eso vería que el trabajo es mucho mayor.

## El relato y la memoria

**ZE:** El audiovisual es considerado una herramienta de divulgación dentro y fuera de la escuela...

**LM:** No lo sé. Los audiovisuales tienen los mismos problemas que las clases. Si un audiovisual es una clase filmada, a veces tiene las mismas



dificultades. Pasa lo mismo con los museos, si uno va a un museo y la historia que le relatan es interesante va a aprender algo, y si no, no va a aprender nada, se lo va a olvidar. Hay como una memoria literaria, de retención.

**ZE:** ¿En qué consiste?

**LM:** Uno piensa que la unidad de memoria, de lo que uno retiene en el sentido amplio y pone en acción, es la información, que uno recuerda y maneja información. En cambio yo creo que uno recuerda y maneja relatos. Creo que la información se retiene en relatos. Por ahí un alumno no se acuerda lo que estudió en Física, pero a lo mejor sí recuerda lo que hacía o decía el profesor de Física.

Si uno consiguiera de alguna forma "literarizar" la enseñanza me parece que la cosa funcionaría. Es fácil con la TV. La televisión en lugar de ser literaria es literal, y es lo que tratan de ser los documentales cuando cuentan historias. Carl Sagan integraba la historia y la cultura a través de relatos; relataba lo que ocurría.

**ZE:** ¿Qué pasa cuando el alumno sabe una respuesta que el docente desconoce?

**LM:** A mí me parece fantástica la situación de que el docente no sepa algunas cosas y que lo diga, que lo discuta y que lo averigüe. Si el docente sabe todo, es aburridísimo. El docente tiene que aprender mucho de los chicos. Él va a enseñar a contar, a sumar, las tablas, y algunas cosas más, pero los chicos también le van a enseñar muchas otras y se van a retroalimentar.

Creo que un docente debería saber que los ovnis son cosas inventadas,

así como también debería saber que es prácticamente seguro que hay vida inteligente en el universo. Lo creo firmemente como todos los científicos lo creen, a tal punto que lo están buscando por medios científicos. Lo que no hay son platos voladores que cruzan la galaxia para encontrarse con una viejita a las seis de la ma-

ñana. Esto también lo debería saber el docente, explicando por qué. Aunque puede pasar que tenga un alumno que se haya interesado en el tema y en ese punto sepa más que él. Eso puede ser enriquecedor no sólo para él sino para toda la clase.

**ZE:** ¿Como enseñar ciencia en Inicial?

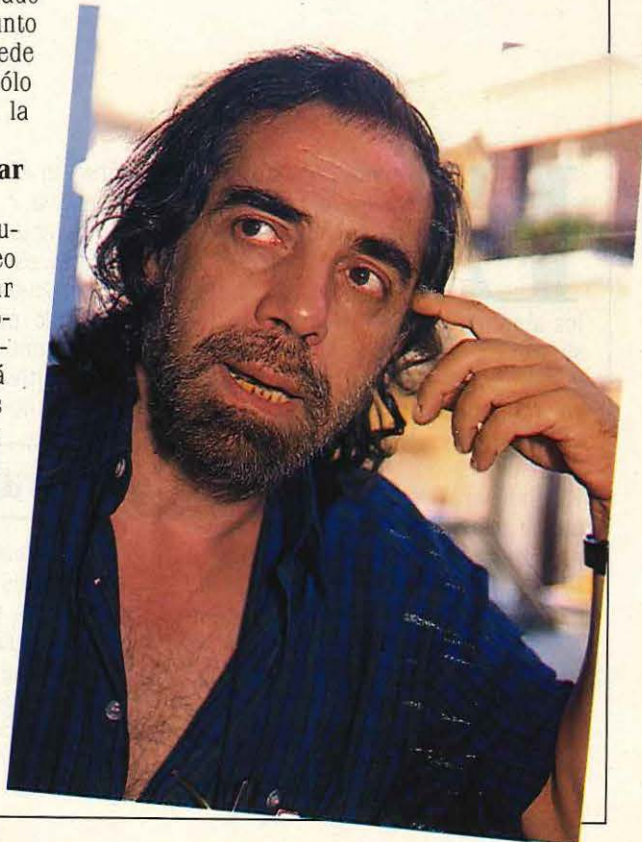
**LM:** Los chicos tiene muchísima curiosidad; creo que hay que estimular esa curiosidad. Hace poco hablaba con un profesor de biología que está haciendo experimentos en jardín de infantes y en primaria y dice que escuchando a los chicos y preguntándoles, sacaban conclusiones realmente asombrosas. Los chicos tienen mucha libertad para preguntar y entonces hay que explotarla. Porque, finalmente, ¿qué es enseñar? Enseñar a preguntarse, a ver

qué respuesta se inventa, si la respuesta funciona. Y si no funciona, buscar otra respuesta. A los tres años tienen todo el tiempo, atiborran a todo el mundo de preguntas de su visión sobre el mundo, mezclando las plantas, los dinosaurios y la bomba atómica. Y es maravilloso que así lo hagan.

**ZE:** ¿Por qué los chicos abandonan la edad de los "por qué"?

**LM:** Yo diría que por la cultura general imperante. La escuela no estimula mucho, la televisión obviamente tampoco. Pero creo que en la vida cotidiana, en la rutina de todos los días... la gente se sigue preguntando otros por qué que no tienen que ver con lo que quiere, por ejemplo la TV. Desde cómo se consigue la imagen, hasta qué es una historia maravillosa. O por qué existe el universo. Yo me lo pregunto... ♦

“Educar es como enseñar a andar en bicicleta: acompañar un proceso, ayudar en las caídas... hasta que alguien hace *click* y mantiene el equilibrio.”





# La implementación del Proyecto de Aula

*Para favorecer la amplitud de la reforma en la vida escolar de los alumnos, se pone en marcha una nueva herramienta llamada Proyecto de Aula. Esta nueva instancia actúa como una continuidad de los diseños curriculares y del Proyecto Educativo Institucional y suma una nueva articulación que acerca a los niños a las nuevas modalidades de la enseñanza.*

**E**l tránsito efectivo de la reforma educativa para garantizar que los alcances de la transformación lleguen a todos los alumnos del país, sólo puede desarrollarse a pleno en el ámbito general de la escuela y, más específica y concretamente, en los espacios curriculares donde los alumnos aprenden.

Este nuevo elemento destinado a una mejor asimilación de la reforma, busca que los planteos elaborados en los seminarios del segundo nivel de especificación curricular -en los que tomaron parte equipos técnicos de todas las provincias argentinas-, que luego llegaron a los equipos de diseño curricular y de allí a la escuela para dar forma al PEI (Proyecto Educativo Institucional), puedan cum-

plirse en el marco de la cotidianidad educativa.

El Proyecto de Aula actúa dentro del marco y está coordinado con el proyecto Educativo Institucional, pero pensando puntualmente en la relación docente-alumno y en la manera más positiva de que los niños accedan al conocimiento.

## Un trabajo conjunto

La única forma de instrumentar esta iniciativa es trabajar juntos en cada una de las escuelas para desentrañar una serie de aspectos que luego permitan la puesta en marcha del Proyecto de Aula.

Para lograrlo, primero hay que ponerse al corriente de una serie de circunstancias específicas de cada pro-

vincia o escuela. Resulta indispensable ver cuál es el plan de instrumentación del diseño curricular, cómo se lo organiza, con qué recursos se cuenta, con cuánto personal y de qué características se dispone, cómo se utiliza la estructura que se tiene, qué aspectos más nuevos de la estructura son los que se ponen en marcha primero para ir trabajando con ellos y de qué modo es posible mejorar la sistematización del trabajo.

Este planteo inicial resulta fundamental para luego adosarle el aporte técnico-teórico-pedagógico que se elaborará juntamente con los equipos de diseño curricular en la reelaboración de materiales curriculares compatibilizados.

De alguna manera, el trabajo en la escuela para dar forma al Proyecto de Aula es una actividad que debe



ser compatible con los enunciados de los diseños curriculares, pero que debe saber especificar su propio perfil de acuerdo con las características de la institución, el medio social y los alumnos que recibe. Este mecanismo sirve para ratificar que es erróneo pensar que una vez terminado el diseño curricular la actividad ya concluyó. El diseño curricular es la primera propuesta a ser evaluada en la práctica por el trabajo de todos los docentes. La realidad demuestra que con el diseño curricular ya armado es cuando recién se está empezando a poner en marcha la importante tarea de "hacer currículo". La consulta real y permanente a todos los docentes tiene lugar, precisamente, a partir del Proyecto de Aula, que deberá constituirse no sólo en un mecanismo apto para enseñar mejor, sino también retroalimentador de la crítica constructiva al propio diseño curricular provincial.

**“El Proyecto de Aula actúa en forma paralela y coordinada con el PEI, pero pensando puntualmente en la relación docente-alumno.”**

que representen al plantel de la escuela, deben aportar las consideraciones más importantes para que luego la institución adopte los criterios que considere más adecuados para conseguir los mejores resultados. El proyecto curricular institucional apunta a ver de qué manera es posible priorizar las expectativas de logro, cómo organizar y contextualizar los contenidos, de qué modo definir temas de transversalidad social, explicitar las estrategias didácticas y metodológicas, determinar espacios, tiempos y agrupamientos, proveer criterios de oportunidad y evaluación y, finalmente, el esencial paso de la articulación.

A modo de ejemplo puede apuntarse que en relación con la idea de explicitar las estrategias didácticas y metodológicas que adoptará el proyecto curricular, supone señalar para cada grado y para cada ciclo los criterios del modelo de intervención didáctica que favorezca aprendizajes significativos. Esta lectura no puede ser descolgada de la realidad en que se inscribe cada escuela y debe contemplar también: la diversidad de los alumnos, los componentes socio-culturales, el enfoque didáctico específico de cada área y el tipo de organización de contenidos que se adopte.

## En qué consiste el Proyecto de Aula

Este trabajo con los equipos de diseño curricular sirve para agregar un espacio referido específicamente al Proyecto de Aula, en el que se contemplan dos aspectos básicos:  
A) el diagnóstico pedagógico.

## Se empieza por la organización curricular

Los pasos relativos a la manera en que los niños pueden recibir de la mejor forma los beneficios del cambio educativo, empiezan por establecer las orientaciones en torno a la elaboración del proyecto curricular institucional.

Los responsables de llevar adelante este proyecto institucional son los docentes, que a partir de reuniones

## ALGUNAS CLAVES DEL PROYECTO DE AULA

Con la puesta en vigor del Proyecto de Aula, la reforma educativa desembarca concretamente en las aulas de las escuelas, gracias a una cadena de articulaciones que van adecuando la Ley Federal de Educación a las distintas realidades.

### DENOMINACIÓN

### QUE LA EFECTÚA

Ley Federal de Educación	Ministerios de Educación
Diseños curriculares	Equipos técnicos de cada provincia o distrito
Proyecto Educativo Institucional	Supervisores, directivos y docentes
Proyecto de Aula	Equipos técnicos y docentes



B) las orientaciones para la elaboración de la planificación didáctica en el aula.

Para arribar a estas dos grandes líneas de trabajo, se tomaron especialmente como base las experiencias recogidas en los dos últimos seminarios de especificación de nivel curricular que se desarrollaron en la ciudad cordobesa de Villa Giardino.

Una vez planteadas las prioridades que se trabajarán, hay que ver cómo articular el Proyecto de Aula con el Proyecto Educativo Institucional y, también resulta de vital importancia, analizar de qué manera es posible desarrollar el proyecto curricular en una institución para que genere márgenes de maniobra e instrumentación que sean útiles y movilizadores tanto para la escuela como para el aula.

Se puede entonces definir que el trabajo institucional tiene un referente en el aula y, a la vez, el trabajo de aula es insumo para poder desarrollar el trabajo curricular institucional.

## El docente y el Proyecto de Aula

Si la tarea del docente resulta esencial a la hora de elaborar el Proyecto Educativo Institucional, también tiene una injerencia vital en torno al Proyecto de Aula, ya que es él quien,

en definitiva, mejor conoce ese ámbito y las características de los alumnos.

Partiendo de la premisa de que nadie puede llevar adelante un proyecto o una planificación sin saber con quién está trabajando, la tarea del docente comienza por el diagnóstico pedagógico a través de una serie de indicadores individuales y grupales. Entre ellos se cuentan: aspecto de los saberes y

competencias, estilos de aprendizaje, problemáticas personales, diná-

mica grupal y necesidades derivadas de problemáticas sociales.

A partir de manejar estos datos, el maestro puede organizar la planificación didáctica. Para llevar adelante esta planificación, el docente puede plantearse la formulación de objetivos anuales y unidades de trabajo a partir de expectativas de logros, reorganizar contenidos de acuerdo con los ejes a adoptar, asignaciones de tiempo, selección, organización y secuenciación de actividades de aprendizaje y discusión de la selección de recursos didácticos.

Completando el vasto panorama al que debe atender el docente, deben citarse la selección y organización de actividades de evaluación y, además, corre por su cuenta definir qué es lo necesario para una evaluación vinculada con la acreditación de los saberes. ♦

“El trabajo institucional tiene un referente en el aula y, a la vez, el trabajo de aula es insumo para poder desarrollar el trabajo curricular institucional.”

## ALGUNAS CLAVES DEL PROYECTO DE AULA

Para poder hacer viable y efectivo el Proyecto de Aula, resulta indispensable reforzar las ideas-fuerza a tener en cuenta por los equipos de diseño curricular y los docentes, con el fin de poder alcanzar los resultados esperados.

CÓMO SE LLAMA	EN QUÉ CONSISTE
Diagnósticos pedagógicos individuales y grupales	Saberes y competencias, estilos de aprendizaje, problemáticas personales y sociales y dinámica grupal
Planificación didáctica	Objetivos anuales y unidades de trabajo a partir de expectativas de logros, reorganización de contenidos, asignaciones de tiempo, selección, organización y secuenciación de actividades de aprendizaje y discusión de la selección de recursos didácticos



CONCURSOS

1997

# Incentivos para Proyectos de Investigación a ser presentados a las Ferias Provinciales de Ciencias y Tecnología

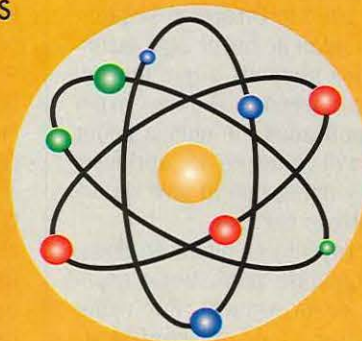
**Para posibilitar** el trabajo conjunto  
de alumno - investigador - docente

**Para incentivar** al investigador,  
al docente y a la escuela

**PRESENTESE CON SUS ALUMNOS**

**Secretaría de Programación  
y Evaluación Educativa  
Secretaría de Ciencia y Tecnología  
Instituto Nacional  
de Educación Tecnológica (INET)**

Informes e inscripción: en la Coordinación  
Provincial de Actividades Científicas y  
Tecnológicas Juveniles  
(ACTJ) de su Provincia





# Fórmula Uno en la escuela

*La Escuela de Educación Técnica N° 5 de Lomas de Zamora lleva adelante un proyecto educativo que entusiasma a alumnos, padres y profesores. Son los responsables del armado de un auto que participa con éxito en la Fórmula Uno Mecánica Argentina. Su trascendencia es tal que fueron invitados a Italia para seguir aprendiendo.*

Mar del Plata, Dolores, Balcarce y Miramar son las pistas donde compete el "EET N° 5 Competición".



**L**a escuela "Dos de Abril" está en Témperey, en el Gran Buenos Aires. Cuenta con más de 1.100 alumnos y sus especialidades son **mecánica** y **automotores**.

A fines de 1994 la Dirección se planteó la necesidad de hacer algo atractivo para los alumnos y que les sirviera para aprender con las experiencias realizadas. Se quería poner en práctica el concepto de "aprender haciendo" y así surgió la idea de armar un auto de carrera.

Con este proyecto se pudieron encarar perfectamente las distintas especialidades de la escuela. Por ejemplo, los alumnos de **mecánica** de máquinas y herramientas son los

responsables del cálculo y el diseño de los engranajes para la caja de 6 velocidades; después se compra el material y se hace en la misma escuela. Por otro lado, los de **automotores** se encargan del chasis.

La puesta a punto del coche en la pista está en manos de los alumnos de 6° año, fundamentalmente. Los de 5° preparan el motor y los de 4° la suspensión y la electricidad. Pero como nadie se quiere quedar afuera, "los chicos de 3° se encargan de la chapa y la pintura, los de 2° liján la carrocería y los de 1° quizá cortan fierros para soldar en el chasis", explica Héctor De Luca, director del establecimiento. El equipo necesita de todos.

## Las competencias

Con el auto en preparación, la escuela ingresó en la Fórmula Uno Mecánica Argentina, la que más encajaba en sus posibilidades económicas. Fue así que hasta que comenzaron las clases en 1995 se puso en marcha el proyecto, sin vacaciones. En su primera carrera consiguieron el 4° puesto.

En el '96 se hicieron muchas reformas en el auto. Los chicos diseñan, calculan, construyen piezas y verifican los resultados; todo junto a los docentes. Cuando el piloto Gustavo Borella, un ex alumno de la escuela, ingresa en boxes con algún problema, todos tienen que estar listos para dar respues-





## DE TÉMPERLEY A MONZA

El proyecto trascendió mucho más allá de lo esperado. El propio Carlos Reutemann visitó y compartió pruebas en el autódromo; pero el asombro ganó a todos cuando el año pasado el director recibió una carta del Consulado de Italia. Las autoridades de la región del Piemonte, donde se encuentran la automotrices más importantes, se habían enterado de la experiencia y como premio al trabajo conjunto los invitaban a recorrer las fábricas.

Fue así como el director junto con dos profesores y nueve alumnos estuvieron en Ferrari, Alfa Romeo, Fiat, Dallara y presenciaron el Gran Premio de Fórmula Uno en Monza. "Es inolvidable, la tecnología que vimos es impresionante", recuerda Eduardo Lunati, que cursa 6º año. Vieron túneles de viento para diseño aerodinámico, máquinas de precisión y toda la tecnología de punta. "Nunca íbamos a pensar que gracias al trabajo en la escuela podíamos conocer todo eso", reflexiona Leandro Grego, de 5º. Además, la escuela está trabajando en el diseño de una tapa de cilindros encargada por Renault.

nidad, con un proyecto que convoca. Todos, desde el director hasta los alumnos, hacen aportes mensuales para mantener económicamente el proyecto. Lo que sobra es voluntad. Vale destacar que fue declarado de Interés Municipal por los concejales de Lomas de Zamora, de Interés Provincial por las dos Cámaras bonaerenses y de Interés Nacional por la Comisión de Ciencia y Técnica de la Cámara de Diputados. ♦

Para mayor información dirigirse a:  
Escuela de Educación Técnica N° 5 de  
Lomas de Zamora  
Pringles 27  
(1834) Témperley  
Provincia de Buenos Aires  
Teléfono (01) 224-3639

ta inmediata. "Como nos iba bien, empezamos a querer ganar", cuenta el director. A mediados del año pasado se comenzó a construir un chasis propio de la escuela, diseñado por los alumnos y el piloto. El Ing. Carlos Capiscio, profesor, trabaja con los alumnos en las modificaciones del motor. El profesor Daniel Giusio completa el equipo que está a cargo del proyecto, que complementa el aula y el taller.

## Un proyecto educativo

Las palabras del director son muy claras: "Ver competir al auto, ver plasmado el trabajo de los chicos en algo concreto es algo muy conmovedor. Pero que no quepan dudas, **éste es fundamentalmente un proyecto educativo**. Desde que lo iniciamos la escuela giró 180°".

El entusiasmo hizo que se trabaje sábados, domingos y feriados. También durante las vacaciones. Los alumnos y docentes entregan su tiempo personal; su esfuerzo hace que la escuela no esté cerrada nunca.

"Nuestro cambio de mentalidad en el trabajo de la escuela surge paralelamente a todo lo que tiene que ver con las transformaciones educativas. Ésta es una forma de demostrar que la reforma es válida, comprometiendo con el proyecto a quienes son sus agentes y gestores: docentes, alumnos, directivos; todos estamos pendientes de esto. Ninguna escuela del mundo afrontó un desafío así. Y en ese desafío aprende-

mos todos; el *aprender haciendo* tiene mucho que ver", resume De Luca.

## Una empresa de todos

Hablando de participación de la comunidad, pocas veces se imagina una respuesta semejante. "El primer año venían los padres para ver si los chicos estaban realmente en la escuela. Eran las tres de la mañana del sábado y en lugar de ir a bailar seguían trabajando en el auto. No lo podían creer", comentan todos.

La escuela está abierta a la comunidad. Los padres son invitados a compartir el proyecto, lo mismo que otras instituciones. Los que hacen lubricación regalan aceite, los que trabajan en cajas dan algo para el embrague, los fabricantes de juntas las donan. Con ese apoyo se puede salir adelante. Por eso De Luca destaca que "desde la escuela pública se pueden hacer muchísimas cosas; con esfuerzo, voluntad, dedicación y teniendo los objetivos claros. Cuando las metas están claras, los chicos captan el proyecto enseguida y vuelcan todas sus ganas y sus energías de pleno a ese trabajo".

## Mucha voluntad

¿Qué pueden aprender otras escuelas de la "Dos de Abril"? Una de las claves es la participación; ésta es una escuela de puertas abiertas hacia la comu-



# Aprender jugando

*Los docentes de la Escuela Media Nro. 213 de San Carlos Centro, Santa Fe, pusieron en práctica un proyecto innovador en el área de matemática. La experiencia fue realizada con los alumnos de primer año en el marco de un taller lúdico-informático y los resultados obtenidos fueron muy alentadores.*



**L**a puesta en práctica de esta experiencia innovadora fue posible gracias a la asimilación de los principios de Nueva Escuela para el siglo XXI. Los disparadores de este proyecto fueron tres: la importancia de la informática en la educación, en la vida cotidiana y en el mundo laboral. De ahí su gran valor formativo. Así fue como los docentes del área de matemática de la Escuela de Enseñanza Media Nro. 213 de San Carlos Centro, Santa Fe, llevaron a cabo un taller "diferente" con los alumnos de primer año. El objetivo fue que los chicos descubriesen la utilidad de esta asignatura y a la vez, se sintieran capaces de dominarla. ¿Cómo? Incentivándolos a que disfruten su uso buscando distintas alternativas en la obtención de soluciones. Y esto se logró en la práctica mechando lo lúdico y lo conceptual.

## El primer paso

Debido a la complejidad y a los prejuicios que rodean al mundo informático, es importante que su introduc-

ción en la vida escolar se dé desde el nivel inicial. A su vez, debe hacerse de manera paulatina para que los alumnos se vayan familiarizando de a poco.

Lo primero que hicieron los docentes de matemática fue realizar un diagnóstico con los alumnos ingresantes para detectar el nivel de conocimientos en esta área y también en informática. Y a partir de ahí, se plantearon una serie de objetivos:

- Que los alumnos puedan desarrollar inteligencia y la capacidad de buscar soluciones.
- Que adquieran una mayor sociabilidad y adaptación en diferentes espacios.
- Que puedan utilizar una computadora como una herramienta de trabajo y a su vez reconocer su aplicación en las distintas áreas (laboral, educacional).
- Que fomenten, a través del juego, los valores morales y la voluntad.

Para lograr que todo esto se cumpla, fue necesario planificar el taller basado en tres ejes: flexibilización de grupos de trabajo, clases a

cargo de parejas pedagógicas y la unión de cursos para desarrollar clases comunes.

## LOS RESULTADOS EN CIFRAS

Al finalizar el año, se realizó una encuesta anónima para evaluar si el taller fue bienvenido por los alumnos. Los porcentajes obtenidos hablan por sí solos:

- El 100% de los chicos encontró que el taller le brindó experiencias positivas.
- El 87.5% dijo que le ayudó a integrarse con los demás alumnos de las restantes divisiones.
- El 98.7% estuvo de acuerdo en que había una buena relación entre los docentes a cargo y ellos.
- Al 85%, los juegos de ingenio les parecieron interesantes.





Por otra parte, se pautaron los contenidos conceptuales que se enseñarían.

## La organización

Muchas fueron las cosas que se tuvieron que replantear para poder trabajar en la forma en que se habían propuesto. En primer lugar, fue necesario redefinir la hora de clase como unidad y flexibilizar los tiempos. Este cambio era fundamental para que se pudiera poner en práctica el taller, ya que se utilizaron módulos de 80 minutos semanales, rotativos, de manera que los alumnos que iban resolviendo los juegos de ingenio pudiesen trabajar con distintos docentes.

Primero, se formaron cuatro grupos de trabajo integrando las cuatro divisiones de primer año. A su vez, cada uno de ellos estaba dividido en cuatro subgrupos. Y trabajaban de la siguiente manera: mientras tres de ellos, en distintos espacios, se dedicaban a juegos de ingenio, el restante estaba en la sala de informática desarrollando los contenidos conceptuales.

También se dio una flexibilización del

espacio, es decir, la actividad trascendía las paredes del aula. Los chicos de cada división se dispersaban y se reagrupaban en otro lugar, integrándose con los compañeros de otras divisiones. Una de las docentes promotoras del proyecto contó a **Zona Educativa** que "fue una experiencia nueva, interesante y muy valiosa. Debimos superar la rigidez de la estructuración de tiempos y espacios que posee el régimen actual de enseñanza, pero lo logramos gracias a la visión innovadora de nuestros directivos".

## La informatización

Los docentes elaboraron un material de apoyo sobre informática que fue entregado a los alumnos. Luego, basándose en los contenidos conceptuales, se les explicó la utilización de diferentes programas. En algunas ocasiones, se los usó para desarrollar actividades de otras materias. Durante toda esta etapa se prestó mucha atención a los diferentes tiempos

de asimilación de los chicos y se los respetó.

La evaluación se hizo de forma con-

tinua y progresiva, y se tuvieron en cuenta varios aspectos: el interés, el razonamiento intuitivo, la imaginación en la búsqueda de soluciones, la resolución de los juegos de ingenio, el manejo de la computadora, la elaboración de trabajos y la presentación de actividades utilizando la impresora. ♦

## HABLAN LOS CHICOS

Luego de realizar este tipo de experiencias, siempre resulta gratificante ver la opinión de los protagonistas, en este caso, los chicos. Rescatamos algunas de las conclusiones que volcaron en la encuesta:

- "El taller nos ayudó a integrarnos con chicos de otros cursos".
- "Los juegos eran interesantes. Aprendimos a ejercitar la mente, a trabajar y a pensar en conjunto. Nos divertíamos buscando la solución correcta".
- "Con los juegos, aprendimos con humor y desarrollamos más nuestra inteligencia".
- "Logramos relacionarnos mejor con los docentes. Nos tenían mucha paciencia, se divertían con nosotros y, a la vez, nos felicitaban cuando trabajábamos bien".
- "Perdimos el miedo a la computadora y comenzamos a introducirnos en el mundo de la informática".

"Los disparadores de este proyecto fueron la importancia de la informática en la educación, en la vida cotidiana y en el mundo laboral."



# En cumplimiento del Pacto preexistente

*Según lo previsto por el Pacto Federal Educativo, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación ha comenzado a firmar con los gobiernos de las diferentes provincias de la República las actas complementarias que detallan sus compromisos. De esta manera no sólo se ratifican los términos acordados sino que se da un paso adelante hacia la concreción de sus objetivos, con el establecimiento de acciones a realizar en plazos específicos.*

**L**a idea surge directamente del Pacto Federal, donde se establece que su forma de instrumentación es a través de la firma de actas complementarias que permitan hacer operativos sus contenidos. En aquella ocasión se habían previsto originalmente metas como la erradicación de escuelas rancho, la financiación de un cierto porcentaje de la capacitación docente y un número de ítems en los que el gobierno nacional se comprometía a colaborar con las provincias, a la vez que éstas acordaban ejecutar la transformación educativa.

Se estuvo trabajando intensamente en aquellos objetivos a través de los diferentes programas del Ministerio de Educación, y la etapa de firma de las actas se inició tan metódicamente desde mediados del año pasado. Fue entonces cuando se empezó a cumplir con esta tarea, en principio mediante el encuentro de equipos técnicos de la provincia y del ministerio nacional para acordar los términos de las metas y proyectos, y las pautas específicas para cada uno de los temas que involucran la transformación educativa.

En este sentido, es importante aclarar que el acta no es simplemente la fundamentación de un envío de fondos: implica dejar documentados los compromisos establecidos, a través de proyectos viables.

## Qué dicen las actas

Las actas tienen, básicamente, dos partes. Una primera de tipo declarativa, en la que se enuncian los objetivos específicos a cumplir y un anexo en donde se establecen los plazos concretos en que se irán alcanzando cada uno de los compromisos. Sus contenidos están basados en el Pacto Federal y en las resoluciones del Consejo Federal y, principalmente, apuntan a la concreción de objetivos en algunas de

las áreas centrales que involucra la Ley Federal de Educación. Éstas incluyen, por ejemplo, la definición de los diseños curriculares para nivel inicial y los tres ciclos de EGB. En este campo se ha cumplido una meta muy importante a finales del '96, lográndose que, al menos, 20 de las 24 provincias tuvieran listos sus primeros

diseños curriculares específicos formulados a partir de los CBC.

En lo que se refiere, por ejemplo, a infraestructura y equipamiento escolar, se plantea la necesidad de diseñar y ejecutar remodelaciones o ampliaciones de las instalaciones existentes, o la construcción de los nuevos edificios que hicieran falta para atender el aumento de los años de

escolaridad obligatoria, dando especial atención a la localización del tercer ciclo de la EGB.

**“Tanto la provincia como el ministerio nacional se comprometen a brindar financiamiento y asistencia técnica a los diferentes proyectos.”**



Se contempla también la redefinición de la propuesta y el reordenamiento de la formación docente, sobre la base de los nuevos perfiles y competencias que requerirán los nuevos diseños curriculares. De la misma manera se propone también una modernización y unificación del área de capacitación mediante el cumplimiento de las metas concretas que activen el sistema de formación docente continua, creado por la ley 24.195.

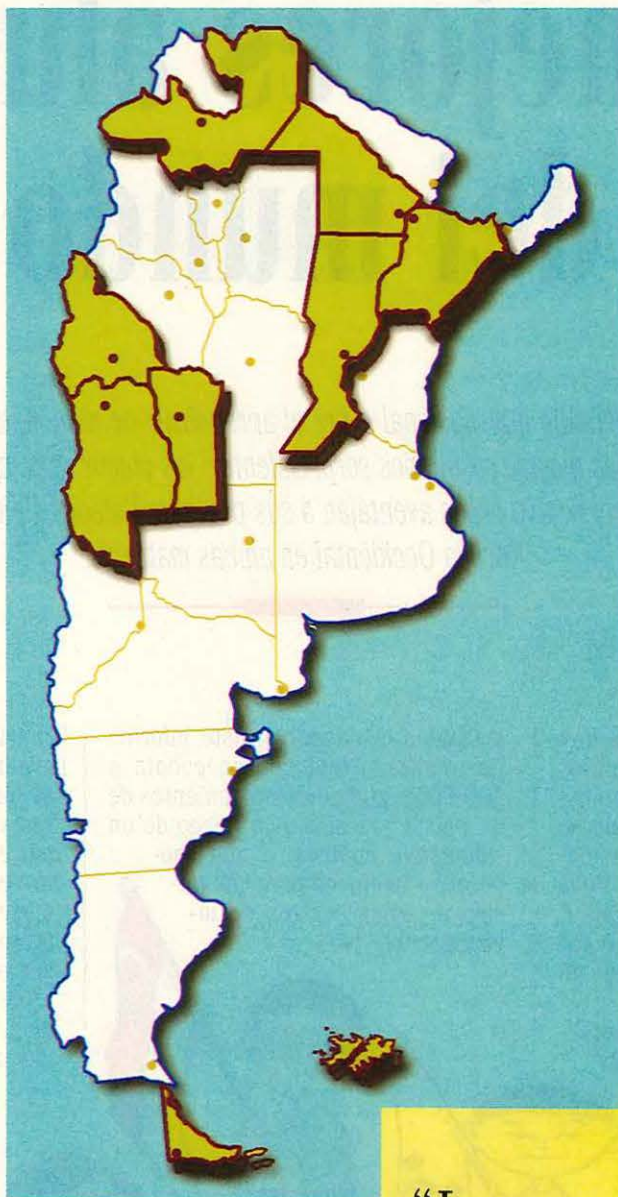
Para acompañar y permitir la realización de estos objetivos, se establece la necesidad de llevar a cabo una reforma tanto a nivel institucional como administrativo. Esto incluye la capacitación del personal y la aplicación de tecnología a la sistematización del uso de la información, no sólo para la toma de decisiones, control y seguimiento de las políticas, sino para la gestión escolar, laboral y normativa.

En todos estos temas tanto la provincia como el ministerio nacional se comprometen a brindar financiamiento y asistencia técnica a los diferentes proyectos a través de los cuales se realizarán las acciones específicas y a colaborar en su desarrollo y seguimiento.

Luego de todos estos compromisos se redacta un anexo en el que se desglosan las diferentes tareas concretas que es necesario realizar para lograr los objetivos en cada una de las áreas. Esta planificación va acompañada con los plazos establecidos para cada una, es decir que se dejan documentadas las fechas en las cuales las partes se comprometen a hacer cumplir ciertas acciones. El con-

tenido de este anexo es también el fruto del trabajo en común en función de la realidad de cada provincia. Cada acta trabaja sobre las posibles problemáticas —que no siempre son las mismas a lo largo de todo el país— y de la manera que se considera la necesaria o la más adecuada para cada provincia.

**Provincias que ya han firmado las actas complementarias al Pacto Federal Educativo.**



**Firma y después**

Es importante señalar que las actas complementarias son firmadas directamente entre el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y el gobierno provincial a través de sus más altos representantes: la Lic. Susana Decibe y el gobernador de la provincia. Su firma se realiza en el marco de una jornada de encuentro entre las máximas autoridades y los docentes. Se lleva a cabo un gran acto público para formalizar este compromiso en el que los participantes pueden incluso colaborar realizando consultas abiertas y preguntando directamente a la ministra sobre cualquier duda o inquietud acerca de las acciones que se realizan para la transformación educativa.

Actualmente el ministerio se encuentra en conversaciones con la mayoría de las provincias para seguir adelante con esta tarea, aunque con diferentes grados de avance según las características locales y su situación coyuntural. Ya han dado este paso adelante para efectivizar lo previsto en el Pacto Federal Educativo y en la Ley Federal de Educación San

Juan, San Luis, Salta, Santa Fe, Mendoza, Chaco, Tierra del Fuego y Corrientes. ♦

“La firma del acta implica dejar documentados los compromisos establecidos a través de proyectos viables.”



# Los mejores alumnos del mundo

*Un estudio internacional sobre el aprendizaje de matemática y ciencias mostró resultados sorprendentes: los chicos asiáticos que cursan el octavo grado aventajan a sus pares de Estados Unidos y de Europa Occidental en ambas materias.*

**S**eguramente, muchos alumnos que rondan los doce y trece años no están seguros de cómo se multiplican las fracciones o qué es la fotosíntesis. Pues bien, los estudiantes de Singapur, Corea y Japón responden correctamente a tales preguntas "en un abrir y cerrar de ojos".

Ésta es la situación que en la actualidad reflejan las conclusiones obtenidas del Tercer Estudio Internacional sobre Matemática y Ciencias. Estos resultados, que forman parte del estudio más abarcativo que jamás se haya realizado a nivel mundial, se lograron gracias a la observación y al análisis de los diferentes estilos de enseñanza; de los hábitos de estudio de todos los alumnos (del octavo grado) de Asia, América del Norte y Europa Occidental; y también de los contenidos de las asignaturas matemática y ciencias. A diferencia de estudios previos, que han sido criticados en cuanto a la cantidad de alumnos abarcados y a la legitimidad de los

institutos evaluadores, este informe fue realizado teniendo en cuenta a 500.000 estudiantes provenientes de 41 países y designando (luego de un exhaustivo análisis) a una cooperativa independiente que nuclea a varios centros de investigación, pa-

ra cumplir la delicada tarea de la evaluación de los exámenes.

Si bien en anteriores ocasiones Corea y Japón se rehusaron a participar en un mismo estudio, ésta resultó ser una excepción a la rivalidad entre ambos países. Y los resultados fueron benévolos, ya que ambos países ocuparon los puestos segundo y tercero, respectivamente, del ranking, que quedó liderado por otra nación asiática: Singapur.



## Máximo desempeño

¿Qué tienen en común las naciones que ostentan los mejores desempeños en matemática y ciencias?

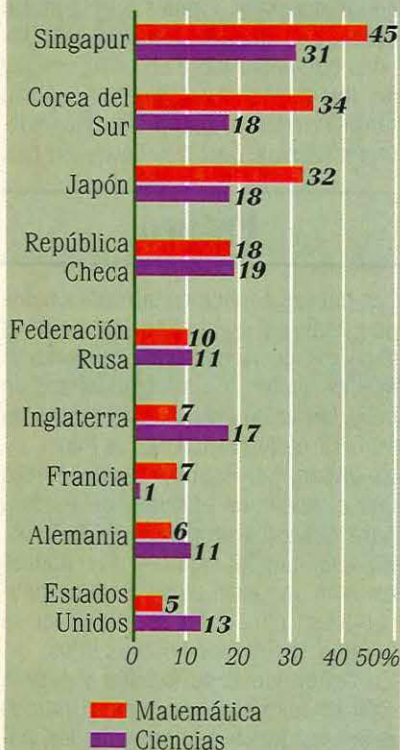
Por un lado, tanto Singapur, como Japón, Corea, Gran Bretaña y Francia tienen estándares nacionales rigurosos que fijan objetivos y contenidos (de la educación matemática) obligatorios. Una situación muy dife-



rente se desarrolla, por ejemplo, en los Estados Unidos. Allí, muchos estándares son elaborados por el Consejo Nacional de Maestros de Matemática y aceptados por varias agrupaciones de docentes de los diversos Estados, quienes adaptan los contenidos de esos estándares a sus propias concepciones. Es decir, en el país del norte no existe un "desempeño anhelado" de carácter nacional.

- ¿Qué se enfatiza en los estándares?
- conexión de la matemática con el mundo real
  - resolución de problemas para el desarrollo de capacidades de pensamiento de mayor nivel
  - inclusión de los recursos tecnológicos en los colegios
  - valor otorgado a la interacción en los aprendizajes

### LOS MEJORES ESTUDIANTES



En este marco, todos los países que se encuentran en la cima del ranking conceden a sus estudiantes un premio por el logro escolar y alientan fervorosamente la unión en el seno familiar.

Sin embargo, es pertinente destacar algunas sorpresas observadas. La gran mayoría de los países con alto desempeño escolar organizan cada una de sus clases agrupando a un promedio de cuarenta alumnos y desarrollando una práctica de tradición remota: los estudiantes deben realizar poca tarea extraescolar.

Mientras tanto, aquellas naciones que obtienen menores logros, como los Estados Unidos, estipulan que las clases sean de una extensión temporal más reducida, aunque dan a sus alumnos "torrentes de deberes".

### Estilos de enseñanza

De acuerdo con los resultados obtenidos del tercer estudio internacional, los estilos de instrucción en matemática que desarrollan los maestros difieren sustancialmente entre uno y otro país.

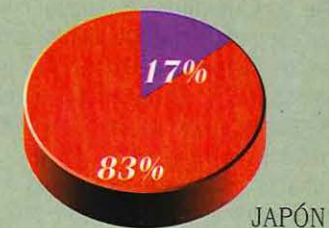
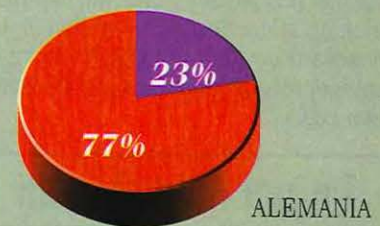
Alemania y Estados Unidos aún continúan respetando el modelo de enseñanza basado en *explicar (por parte del docente) - practicar (tarea de los alumnos)* la resolución de los problemas.

Mientras que, tanto en Singapur como en Japón los maestros promueven estrictamente el pensamiento matemático de alto nivel e incitan el esfuerzo intelectual como parte del proceso de aprendizaje. Desde hace algunos años, los contenidos y las metodologías de las diferentes asignaturas tuvieron el objetivo de inculcar conocimientos a los alumnos asiáticos, a partir de lo cual, los estudiantes comenzaron a reflexionar sobre los problemas y las posibles estrategias de solución.

Aun cuando los docentes americanos pasan más tiempo cubriendo casi la totalidad del contenido de la asignatura, tienden a enfatizar la memorización.

En Singapur y en Japón ocurre algo totalmente diferente, ya que los maestros estimulan la resolución de problemas a través del pensamiento. Finalmente, en Corea, si bien en el pasado su manera de educar había llegado a enfatizar en forma excesiva el uso de la memorización, la reforma educativa que se produjo en 1995 permitió introducir una metodología de tipo heurística.

### METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA



■ Ejercicios  
■ Conceptos



Se ha llegado también a la conclusión de que "los buenos maestros son la llave de los correctos desempeños". Es decir, existe una relación causal entre la calidad de los docentes y los logros finales de los alumnos.

Existen estudiantes con gran capacidad de trabajo autónomo, pero la gran mayoría necesita de un mediatizador, el maestro, cuya preparación matemática y didáctica -que incluye la humana- es crucial para promover el adecuado aprendizaje del alumnado. Tampoco es correcto pensar que sólo es necesaria la preparación en una materia determinada por parte del docente, ya que en la enseñanza entran en juego múltiples variables psicológicas (motivación y creencias), cognitivas (tipos de inteligencia y aptitudes), sociales (acceso a la escolaridad, multiculturalismo) y económicas (escasos recursos).

En el caso de Corea, los docentes son directamente responsables de la educación y de la implementación de estrategias de desarrollo educativo. Ellos son requeridos por las instituciones pedagógicas con un objetivo bien definido: buscar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, lo cual está determinado y aceptado como una regla.

### Un poco de ciencia

Según las conclusiones del estudio mundial, los alumnos de Singapur se colocaron en el primer puesto del ranking de los logros en ciencias, con un puntaje de 607; y los de Estados Unidos escasamente se ubicaron encima del promedio mundial, que llega a 516. Sin embargo, y a pesar de que los estudiantes norteamericanos sólo obtuvieron un promedio de 534, las marcas en ciencias de los alumnos de las diferentes naciones mostraron que estaban más cercanos unos de otros.

El segundo y tercer puestos fue ocupado por la República Checa y por Japón, respectivamente.

### Deporte y TV

Japón presenta programas de educación formal que se caracterizan por su rigidez y por su uniformidad.

Allí, el acceso a la instrucción posee un significativo status. Debido a eso, en general, la preocupación de los padres es proporcional a los cupos para el nivel siguiente, ya que saben que cuanto mejor está educado su hijo, tendrá más oportunidades y posibilidades de trabajo y dinero.

Singapur cuenta con un sistema educativo comprimido y monitoreado que rebela una forma de gobierno autoritaria,



la cual favorece el castigo corporal. A pesar de tan llamativa situación, de este estudio se desprende que el desempeño estudiantil refleja tendencias nacionales, políticas, sociales y económicas.

Y aunque resulte irónico, Singapur atribuye algunos de sus últimos logros educativos a la práctica de un deporte que los alumnos desarrollan con gran habilidad: el tracking. En cambio, en los Estados Unidos muchos educadores culparon del mediocre desempeño escolar a esa misma práctica deportiva.

Finalmente, entra en escena un elemento que forma parte del mundo mediático y que produce, como tal, opiniones y controversias: la televisión.

El Tercer Estudio Internacional sobre Matemática y Ciencias descubrió que la televisión no es una "caja boba" o un "exprimidor de mentes" como algunos docentes y público en general creen. Por ejemplo, los chicos de Japón -que están terceros en el ranking de los mejores estudiantes- miran tanta TV como lo hacen los niños norteamericanos: casi tres horas por día.

### Futuro

Las nuevas corrientes internacionales que analizan y estudian los distintos aspectos de la educación consideran que los padres de los estudiantes se deberían involucrar en mayor medida en la tarea formativa de sus hijos.

En Japón, por ejemplo, se considera que el hogar es el punto de partida para todos los progresos educativos. En esa nación asiática, los padres asumen una gran parte de la responsabilidad para educar y cultivar el sentido ético básico de sus hijos.

En definitiva, la formación y educación de los chicos de todo el mundo debe ser tarea conjunta de los padres y de los docentes. ♦



# Aportes para un cambio curricular: el lenguaje de la matemática y la matemática como lenguaje

Susana Mancipar Katz

Facultad de Ciencias Económicas

Universidad Nacional del Litoral

*Una síntesis del informe final de la investigación "Análisis de la calidad de la enseñanza matemática en la escuela media. Su repercusión en la Universidad".*

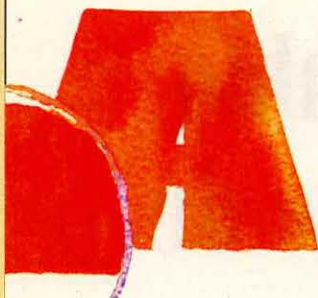


Uno de los rasgos que distinguen al hombre de sus antepasados antropoides es el uso del lenguaje. Y uno de los rasgos distintivos entre las distintas ciencias es el lenguaje que utilizan. El lenguaje empleado en matemática no sólo es una expresión en la que se comunican los conceptos, sino que con él se construyen los conceptos mismos. Es un lenguaje que se autoexplica; con un sistema de signos autocontenido. Históricamente, no siempre gozó de esa autonomía. Por ejemplo, el álge-

bra antes del siglo XVI se valía del lenguaje natural y de la geometría como medios imprescindibles para la expresión y la validación de las verdades algebraicas. La evolución simbólica del álgebra puede interpretarse como una trayectoria de su gradual independencia de dichos medios. Esta presentación final de la matemática, como un lenguaje autosuficiente y formal, es la que se intenta comunicar a los estudiantes y ello es constitutivo de la actual crisis de los aprendizajes de la matemática. Por ello consideramos que el conoci-

miento matemático está íntimamente ligado a las habilidades lingüísticas matemáticas. (...) Un supuesto inicial en esta investigación consideró que el lenguaje de la matemática es un conflicto cognitivo, es decir, es una perturbación intelectual capaz de provocar insatisfacción en el estudiante con respecto a sus propios conocimientos. En términos generales esta investigación consistió en analizar la influencia del lenguaje matemático como variable de ajuste en los resultados de rendimiento. En este sentido se consideró la necesidad de





contar con datos empíricos, obtenidos de nuestra realidad, que permitieran comprobar la situación inicial de los estudiantes ingresantes en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional del Litoral en referencia a los logros en los aprendizajes del lenguaje matemático en sus diferentes expresiones: algebraica, simbólica, gráfica, etc. Para ello se elaboró un test que fue aplicado en una primera etapa a alumnos y luego a sus docentes.

## El test

(...) Se confeccionó un test con 36 ejercicios separados en cuatro partes para indagar, en cada una, distintas habilidades lingüísticas matemáticas. Se consideraron: a) traducción de expresiones coloquiales a expresiones simbólicas y viceversa; b) identificación de equivalencias entre distintas expresiones simbólicas (dominio de la sintaxis algebraica); c) interpretación de variables en el contexto de un problema (sentido del símbolo o semántica algebraica); d) interpretación cuantitativa y cualitativa de gráficas.

El contenido de los ejercicios atañe a las nociones más básicas de la *cultura* matemática, pues el objetivo del instrumento podía

desvirtuarse si su resolución involucraba conocimientos específicos de los currículos.

El siguiente es uno de los dos ejercicios que constituyen la parte tercera.

A continuación se enuncian datos. A partir de ellos se realiza una representación matemática siguiendo pasos, en uno de los cuales se comete un error que habrá que detectar.

Ej. Sobre una mesa se apoyan cuadernos y libros. Hay el mismo número de cuadernos que de libros. Cada cuaderno tiene 300 hojas y cada libro tiene 700 hojas. Se sabe que en total, sobre la mesa hay 8000 hojas.

Con los datos anteriores se realiza el siguiente razonamiento:

Paso 1) Para descubrir el número de hojas que hay sobre la mesa, se planea la siguiente ecuación:  $300 C + 700 L = 8000$  siendo "C" el número de cuadernos y "L" el número de libros.

Paso 2) Pero como el número de cuadernos es igual al número de libros, resulta que  $C = L$ ; por lo tanto la ecuación anterior puede escribirse:  $300 C + 700 C = 8000$ .

Paso 3) Si se suman los términos del primer miembro resulta  $1000 C = 8000$ .

Paso 4) Es decir que 1000 cuadernos tienen 8000 hojas. Esto significa que cada cuaderno tiene 8 hojas.

Se ha llegado a una contradicción respecto a los datos dados, por un error cometido en uno de los pasos. El error se encuentra: 1) En el paso 1; 2) En el paso 2; 3) En el paso 3; 4) En el paso 4.

## La muestra

Se aplicó el test, antes del inicio de clases, a 652 alumnos ingresantes en la facultad en el año 1994 que acreditaron haber terminado sus estudios secundarios en establecimientos de la ciudad de Santa Fe o Santo Tomé. El 80% de ellos provenía de

5 establecimientos estatales, con título de perito mercantil. Se procesaron las respuestas asignando un punto a cada ítem o ejercicio resuelto correctamente. En resumen, se

que haya resuelto correctamente la totalidad de los ejercicios de la parte 4, pero el 5,5% no comete ningún error en los ejercicios correspondientes a la interpretación cualitativa de gráficas.

(...) El bajo rendimiento obtenido, condujo a la necesidad de indagar causas en los niveles no universitarios. Se decidió trabajar con (...) docentes de escuelas secundarias para analizar los resultados obtenidos.

## Trabajo con los docentes

(...) Los resultados del test y la decisión de trabajar con y no sobre los docentes, condujo al diseño de una *colaborative research*. (...) Se invitó a los docentes de matemática de los establecimientos de los que provenía la mayoría de los alumnos testeados.

(...) Se convino con ellos en la necesidad de hacer una puesta en común del marco teórico sustentado por el grupo de investigación y durante 2 semanas se trabajó en ello, sin que conocieran el test ni los resultados obtenidos por sus alumnos.

En la tercera semana se aplicó a los docentes el mismo instrumento que utilizamos con los alumnos y para ello fueron separados en dos grupos. Los que

obtuvieron los siguientes datos:

- El 73% obtuvo una calificación menor al 55%.
- El 0,3% de los alumnos resolvieron correctamente la parte 1.
- El 11,5% resolvió correctamente la totalidad de los ejercicios de la parte 2.
- El 3,3% resuelve sin errores la parte 3.
- No hay ningún alumno



tenían una antigüedad profesional menor a 10 años, que se denominaron *resolutores* y los que tenían experiencia superior a 10 años, a los que se llamó *informantes calificados*. Se les dio la siguiente consigna: a los resolutores (22), simplemente resolverlo y a los informantes calificados (18) se les pidió que resolvieran el test como suponían que lo resolvería la mayoría de los alumnos. Esta estrategia permitió realizar una triangulación entre los resultados de los alumnos, con los resultados de sus docentes y lo que creen los docentes acerca de lo que han aprendido sus alumnos. (...) Los docentes voluntarios se constituyeron en comisiones y procesaron sus propios resultados del test (...).

Se ha elegido este ejercicio debido (...) a dos razones (...):

- en él los resolutores tuvieron el menor rendimiento o mayor dificultad;
  - la riqueza de las conclusiones arribadas por los propios docentes al constatar y analizar esta situación, que les produjo un fuerte impacto, en la necesidad de su perfeccionamiento.
- El ejercicio fue pensado para verificar la hipótesis de que los alumnos confunden variable con nombres que expresan objetos. Es decir, (...) si la variable "L" indica "número de libros", para los alumnos es vista como la letra que sustituye la palabra "libro", de tal manera que la expresión "3L" es interpretada como "tres libros" en vez de "el triple del número de libros".

En este ejercicio los resultados arrojaron el porcentaje más bajo de todos los obtenidos por los dos grupos de docentes y no fue el más bajo para los alumnos. Es decir, que interpretar la variable resultó mayor conflicto para los docentes y consideraron, equivocadamente, que lo mismo les ocurriría a los alumnos. (...) Los docentes identificaron un concepto conflictivo y un obstáculo temático: el concepto de variable (...).

algebraica, evaluada por el test en su parte 2. De ésta, que es la que con más intensidad se da en la escuela secundaria, los resultados obtenidos muestran que la expectativa de los docentes de que los alumnos la resuelvan correctamente, es más optimista que los resultados obtenidos. (...) Hubo acuerdo unánime con que la parte 4 del test, correspondiente a la interpretación de gráficas, prác-

## Algunas conclusiones

De lo manifestado por los docentes se pudo concluir que en la práctica sus esfuerzos se orientan fundamentalmente a la sintaxis



ticamente no se encaraba en la escuela secundaria y curiosamente los alumnos obtuvieron mejores resultados que los esperados por los informantes calificados. Evidentemente, los alumnos aprenden este tema en el contexto social no escolarizado en el cual las imágenes dominan su entorno. Este tipo de análisis, realizado por los propios docentes, les hizo ver las falsas creencias por ellos sustentadas, por ejemplo "... si doy mucho esto e insisto, mis alumnos lo aprenden." (sic, de un docente participante).

### Calificaciones porcentuales obtenidas por los tres grupos

Porcentaje de respuestas correctas	Alumnos	Informantes calificados	Resolutores
(0 - 14)	0,30%	0%	0%
(14 - 28)	11,34%	5,5%	0%
(28 - 42)	28,22%	11,11%	0%
(42 - 55,5)	33,74%	38,88%	9%
(55,5 - 69,4)	19,32%	33,33%	0%
(69,4 - 83)	5,8%	11,11%	31,8%
(83 - 100)	1,2%	0%	59%

Específicamente para el ejercicio del ejemplo citado, los resultados fueron los siguientes (porcentaje de respuestas correctas):

alumnos	12,76
resolutores	27,27
informantes calificados	5,5



Como en la edición de abril, **Zona Educativa** publica reseñas de tres diseños curriculares provinciales. En todos los casos –Corrientes, Santiago del Estero y Tucumán– se trata de documentos editados este año que ya se encuentran en las escuelas de esas provincias, guiando las tareas docentes e institucionales.

**DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE CORRIENTES.  
EGB 1 y EGB 2. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA  
PROVINCIA DE CORRIENTES. 1997. 2 TOMOS.**

**E**n los dos tomos se incluye el marco teórico antes de desarrollar los contenidos correspondientes a cada una de las áreas del ciclo. En el primer capítulo se ubica históricamente el diseño curricular. Se hace referencia a los primeros lineamientos curriculares provinciales que datan de 1978.

En el marco conceptual global se destaca la función social de la escuela, su responsabilidad por la generación y distribución equitativa de conocimientos que se consideran imprescindibles para participar activamente en la sociedad. Se plantean los cambios esperados a partir de la puesta en práctica del nuevo diseño curricular, tanto en el ámbito de la institución como del aula.

Los objetivos de la Educación General Básica y las expectativas de logro de

cada ciclo se relacionan con el perfil del alumno surgido de los resultados de los operativos nacionales de evaluación.

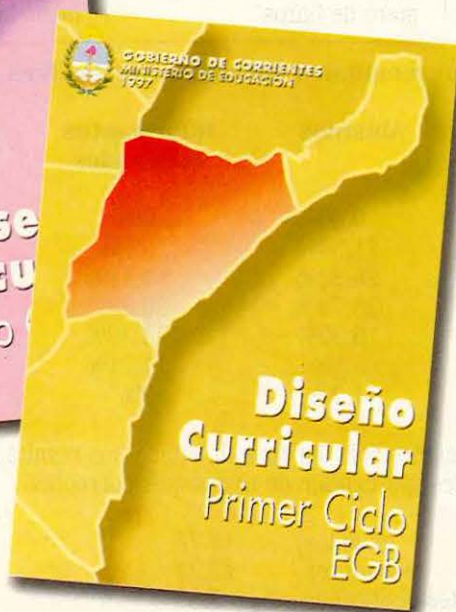
La provincia pone especial énfasis en el sistema de evaluación y promoción, ya que del diagnóstico realizado surgen datos sobre

un alto nivel de deserción y bajo rendimiento. Una característica del diseño curricular correntino es que la promoción se produce por ciclos, si bien al final de cada año se administran evaluaciones para acreditar los logros y para establecer las instancias de recuperación. Tanto a nivel de la institución como del aula, se detallan posibles estrategias que permitan implementar la recupe-

ración. También se detallan criterios de calificación numérica que deben articularse con juicios cualitativos. Esta nueva concepción de evaluación determina que el equipo directivo y docente asuma nuevos roles, lo que implica compartir información sobre el rendimiento académico de todos los alumnos de la institución. El maestro debe dejar el modelo de "transmisor de conocimientos". En cambio,

se debe promover la figura de un maestro con sentido crítico tanto con respecto a sí mismo como a los contenidos culturales y al contexto cultural. Debe asumir el rol de mediador entre el niño y la cultura.

El perfil del director también cambia: deja de ser "reglamentarista". La educación de la transformación requiere un director con gran personalidad y capacidad de conducción, que sea democrático, para convertir a su escuela en una institución socialmente demandada.

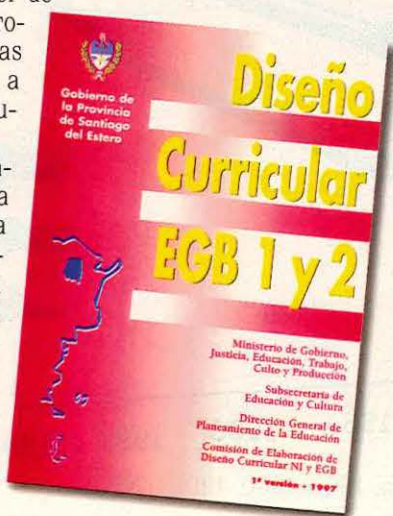




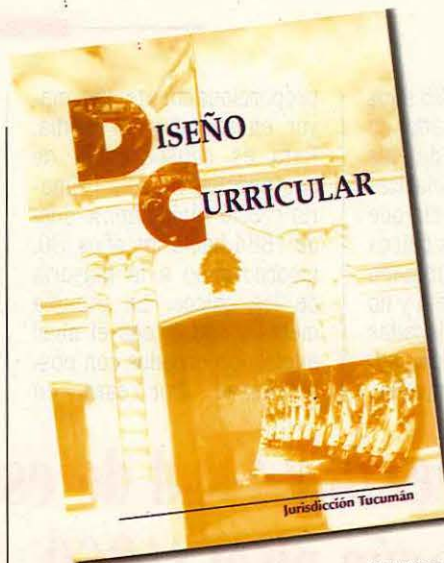
**DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO. EGB 1 y EGB 2. DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN DEL MINISTERIO DE GOBIERNO, JUSTICIA, EDUCACIÓN, TRABAJO, CULTO Y PRODUCCIÓN, DE LA PROVINCIA DE SANTIAGO DEL ESTERO. 1997. 1 TOMO.**

El proceso de construcción de este diseño curricular se destaca porque no es una adaptación de documentos anteriores, sino que partió casi de cero. Se realizó un profundo proceso de consulta a los docentes, así como un diagnóstico exhaustivo de la situación educativa provincial. Se identificaron nudos críticos, como los indicadores de necesidades básicas insatisfechas, la localización de la población quechua-hablante, la cobertura incompleta de la población de nivel inicial, la posibilidad de vinculación entre educación y otros sectores de políticas públicas, el alto índice de población rural que migra en determinados departamentos, el buen nivel de participación de la provincia en los programas nacionales referidos a la transformación educativa, entre otros. Está organizado y diagramado de manera que el docente pueda tener toda la información necesaria en un solo documento. El lenguaje es claro y didáctico. Dentro del encuadre institucional se incluye un cuadro que da cuenta de las diferencias del siste-

ma educativo antes y después de la Ley Federal de Educación. Se remarcan las nuevas concepciones del rol de los docentes, el conocimiento, el aprendizaje y el alumno. En cuanto a los contenidos, puede destacarse la posible alfabetización bilingüe -español/quechua- dependiendo de la comunidad en la que se encuentre la institución escolar, la formación ética y ciudadana como conjunto de conocimientos que aporta a todas las otras áreas. En el mismo capítulo se da cuenta de los temas transversales y su concreción a través del Proyecto Educativo Institucional, en función de la necesidad de la escuela y el contexto sociocomunitario.



**DISEÑO CURRICULAR DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN. SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN. MINISTERIO DE GOBIERNO, EDUCACIÓN Y JUSTICIA DE LA PROVINCIA DE TUCUMÁN. 1997. 2 TOMOS.**



En el capítulo que desarrolla los fundamentos, se opta por una concepción de conocimiento entendido como el producto de un proceso de construcción social y de ciencia dinámica y auto-transformadora. Se aspira a una escuela para la diversidad, donde las prácticas docentes se concreten en un espacio multicultural en el cual se detecten las diferencias, se resignifiquen y se trabaje con ellas. Uno de los puntos destacados es la importancia de la integración tanto en nuestro país como con el ámbito internacional. En un capítulo aparte denominado "Componentes que configuran el diseño curricular" se incluyen objetivos, organización y criterios de selección contenidos del currículum. Se enumeran ejes transversales, su abordaje didáctico y su relación con el proyecto educativo de la escuela.

En este documento se destaca el papel fundamental del currículum en un proceso de transformación educativa. Sus funciones son explicar las intenciones que se persiguen en el proyecto educativo y presentar un plan de acción. Debe ser una guía para la práctica docente. Se desarrolla un modelo de institución escolar que apunte a una educación en el marco de los valores de vida, libertad, igualdad, paz, solidaridad, tolerancia, preparada para el nuevo siglo y acorde con los avances tecnológicos. Como presupuestos básicos de una escuela protagonista de la transformación, este diseño propone autonomía, flexibilidad, participación, proyecto y evaluación.



# Más chicos y más escuelas

*¿Cuántos niños en edad escolar se han incorporado al sistema educativo en las últimas décadas?*

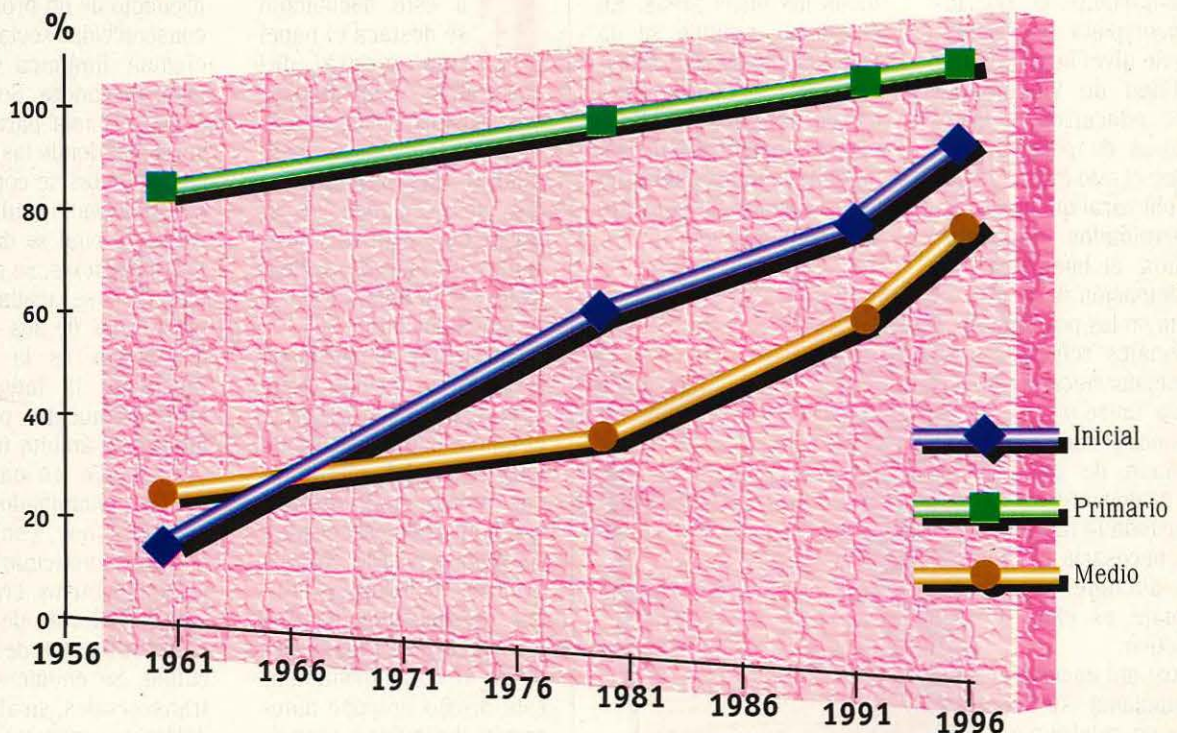
**E**n los últimos 36 años se ha verificado un incremento de las tasas netas de escolarización. Esto quiere decir que son cada vez más los chicos de una edad determinada que están en la escuela y no en la calle. En las décadas pasadas, si bien el aumento se dio en todos los niveles,

proporcionalmente fue mayor en inicial y en media. Esto es consecuencia de que nuestra escuela primaria creció rápidamente desde 1884 hasta los años '30, incorporando a la mayoría de los chicos. La escuela media y sobre todo el nivel inicial son creados con posterioridad. Por esto, en

1960 ya está escolarizado un 82,6% de la población en primaria, mientras que sólo el 16% en inicial y el 24,5% en media. Treinta y un años después, en 1991, llegamos a 99,4% en primaria, pero también 96,5% en inicial y a 67,2% en media. Es interesante observar que según los datos obtenidos en el re-

levamiento anual de 1996, se verifica una tendencia ascendente en los porcentajes de escolarización en los tres niveles en los últimos años. Puede observarse que el incremento de la matrícula también guarda relación con el aumento de establecimientos y unidades educativas correspondientes.

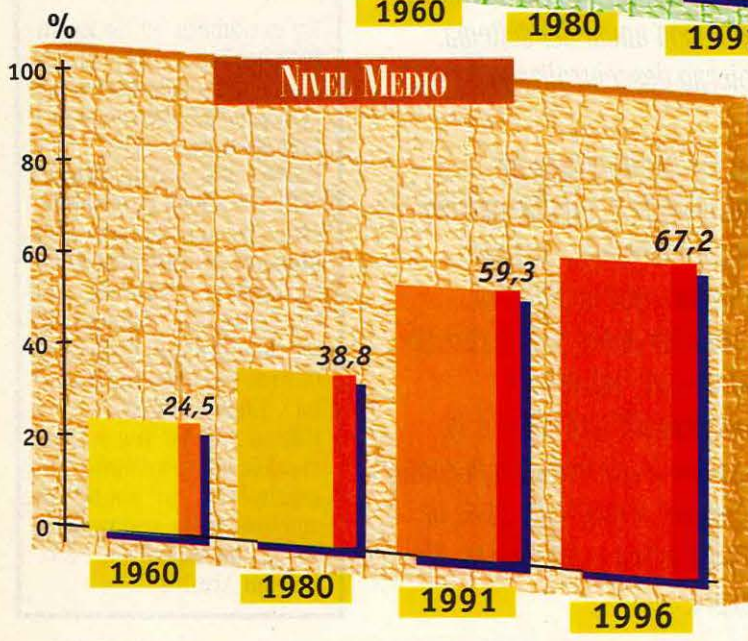
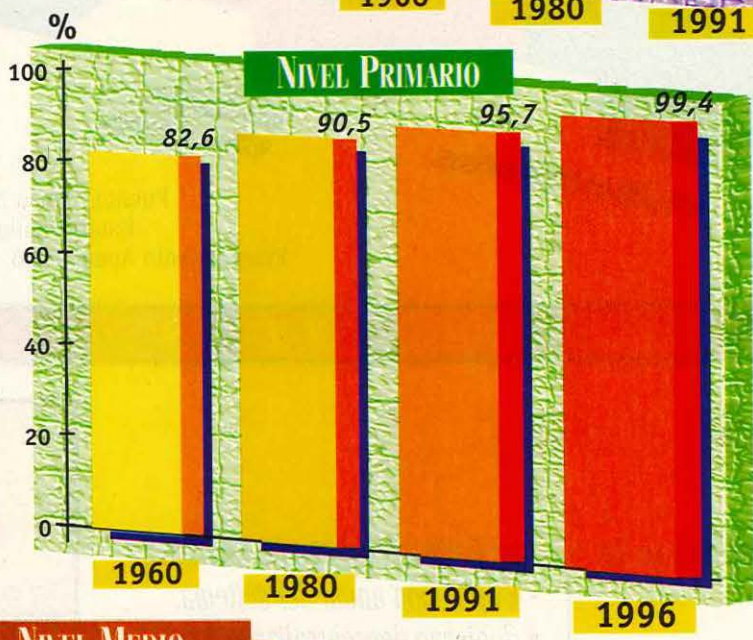
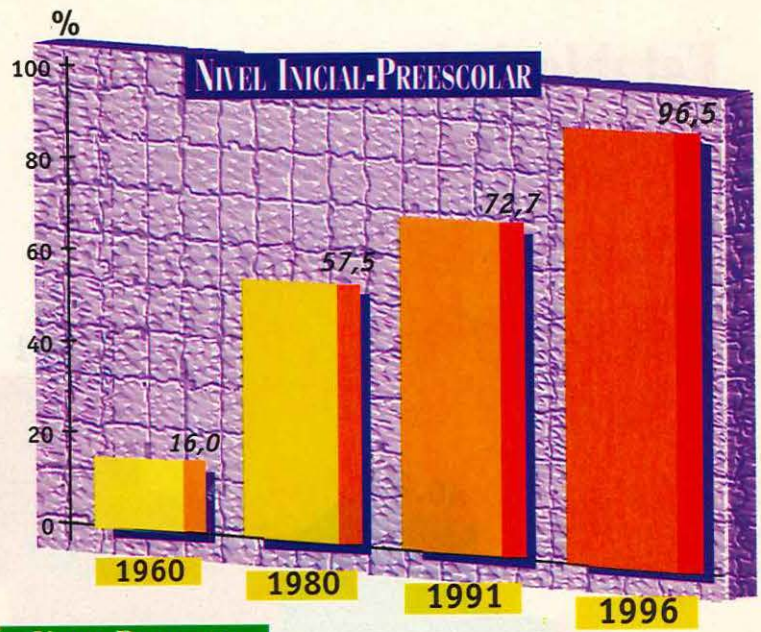
## Porcentaje total de escolarizados en el país, según nivel (1960, 1980, 1991 y 1996)



Fuente: Censos Nacionales de Población y Vivienda. 1960, 1980, 1991 - INDEC. Relevamiento Anual 1996. DATOS PROVISORIOS.



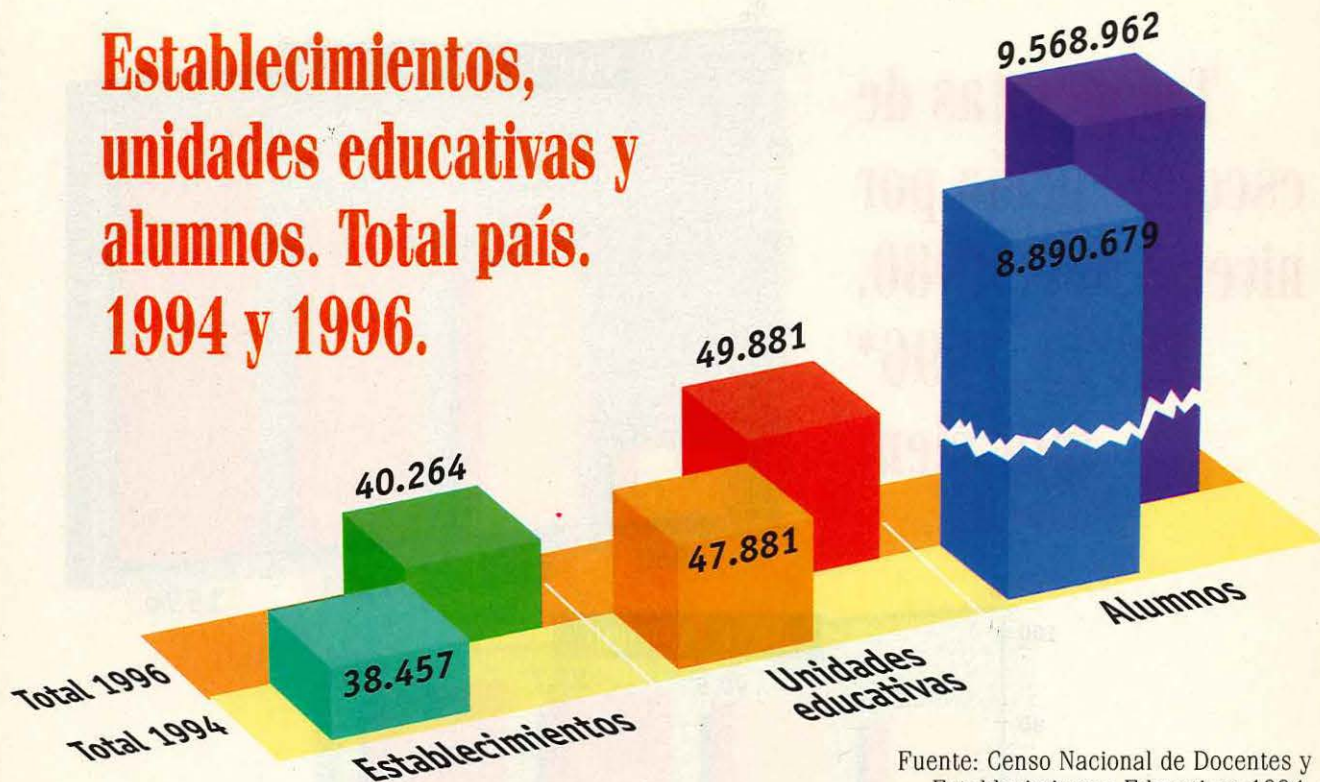
# Tasas netas de escolarización por nivel: 1960, 1980, 1991 y 1996\* (por cien)



\* Datos estimados  
 Fuente: Censos Nacionales de Población y Vivienda. 1960, 1980, 1991 - INDEC. **Estimaciones y proyecciones de población 1950-2050.** INDEC, 1994 Relevamiento Anual 1996. DATOS PROVISORIOS.



## Establecimientos, unidades educativas y alumnos. Total país. 1994 y 1996.



Fuente: Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos 1994. Relevamiento Anual 1996. DATOS PROVISORIOS.

## MISCELÁNEAS

### ¿Sabía usted ...?

- ✓ Que a partir de la sanción de la ley 24.195 se establece:
  - Obligatoriedad escolar extendida a 10 años.
  - Transformación de la organización académica de los niveles y ciclos.
  - Renovación de los contenidos que se enseñan y aprobación de los Contenidos Básicos Comunes (CBC).
  - Reorganización de la gestión institucional (tendiente al logro de mayor autonomía).
  - Formación y actualización de los docentes a través de la Red Federal de Formación Docente Continua.
- Evaluación anual del sistema.
- Gobierno descentralizado.
- ✓ Que las instituciones de Formación Docente del país se articulan mediante una red electrónica que suministra información sobre las ofertas de capacitación, material y documentación referidos a la formación y capacitación docente, y el acceso a bases de datos de América latina y del mundo, vía Internet.

### Fe de erratas

En el número 11 de **Zona Educativa**, correspondiente al mes de marzo, se consignaron datos incompletos en dos notas: Página 46, 23 de marzo: "Día E", sobre la observación de un eclipse con alumnos de nivel inicial en Corcovado, Chubut: se omitieron los nombres de las maestras de la Escuela Nro. 191: Roxana Novella y Eliana Cañedo. Página 55. Así ven su formación los estudiantes de magisterio. Se omitió el nombre de la codirectora de la investigación, Lic. Martha Ardiles.



*En este espacio se difunden actividades dirigidas a todos los miembros de la comunidad educativa. La información debe llegar con la anticipación suficiente para poder ser publicada.*

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

o a nuestro e-mail: [postmaster@zona.mcy.gov.ar](mailto:postmaster@zona.mcy.gov.ar)

## Encuentros

■ Las direcciones del Colegio Bernardino Rivadavia y del Jardín de Infantes "Los horneritos" invitan a establecimientos educativos de todos los niveles a participar de la **II Feria del Libro Berazategui '97**. Tras el éxito de la primera edición en 1995, ésta se realizará del 10 al 13 de septiembre de 9.30 a 18.30 y será abierta para Berazategui y distritos vecinos. Los interesados pueden comunicarse con los teléfonos 226-2621/256-1955 o por fax al 256-5344.

■ La municipalidad de Villa María, provincia de Córdoba, invita a todos los docentes del país al **Segundo Congreso Nacional sobre Educación**, que se realizará en el mes de octubre. Para obtener información dirigirse a Antonio Sobral esq. Mendoza, (5900) Villa María - Córdoba.



■ La Secretaría Académica de la Universidad Nacional de Salta (UNSa) organiza las **Primeras Jornadas Universitarias de Investigaciones Educativas del NOA**. Se realizarán los días 12, 13 y 14 de mayo. Para informes e inscripción dirigirse a la Secretaría Académica de la UNSa, Buenos Aires 177, (4400) Salta-Capital. Telefax. (087) - 311597.

■ Del 20 al 24 de mayo se realizará en la Escuela

Nro. 4-109 Alvarez Condarco el **Segundo Congreso Nacional de Actualización Docente "Hacia la implementación de la Ley Federal de Educación"**. Participarán destacados educadores de todo el país, que debatirán sobre el tercer ciclo de la EGB y el Polimodal. Se trabajará a través de talleres. Para obtener información e inscribirse: Callejón Lemos 655, (5500) Mendoza, Tels. (061) 236857- 236989, fax (061) 20529.

■ Futurekids, Microsoft y Hewlett Packard organizan el programa *Educando para el Tercer Milenio*. Se realizarán jornadas de actualización informática para docentes y directivos. Para esta primera etapa invitan a participar a cien escuelas de todo el país. El acto de apertura se llevará a cabo el 20 de mayo. Para consultas comunicarse al 393-9935 o 393-9820

## Cursos-talleres



■ La Red Iberoamericana de Supervisión Educativa (REDISE) y la Sociedad Argentina de Escritores (SADE) organizan el seminario - taller **"Los escritores van a la escuela"**. Se llevará a cabo el 20 y 21 de junio de 8 a 20 en el Salón de Actos de la SADE. Destacados escritores se acercarán a los docentes para actualizar contenidos, intercambiar experiencias, adecuar los libros de lectura y trazar lineamientos. Informes e inscripción en la SADE: México 524, (1097) Capi-



tal Federal, Tel. 362-8628 de 14 a 18 o en REDISE: Suipacha 872/920, (1706) Haedo, Prov. de Buenos Aires, telefax 650-2634, lunes, martes y jueves de 14 a 18. La inscripción cierra el 10 de junio.

■ El Instituto Superior de Investigaciones Psicológicas (ISIP) ofrece un extenso programa de capacitación para docentes. Los interesados deben dirigirse al ISIP, Viamonte 1716 2do. piso - Capital, Tel. 373-0604, fax 374-0161.

■ El Centro de Estudios del Estado y la Sociedad, la Universidad de San Andrés y la Universidad Torcuato Di Te-

lla tienen abierta la inscripción para el **Posgrado en Organizaciones sin Fines de Lucro**. La inscripción se extiende hasta el 20 de mayo y la actividad académica se inicia el 2 de junio. Para obtener mayor información dirigirse a Miñones 2177, (1428) Capital, Tels. 783-2656/3410/3112, fax 784-0089.

■ El CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación para Adultos en América Latina y el Caribe) realizará en el mes de julio dos cursos-taller. **El uso y aplicación de la estadística en la investigación educativa** (del 7 al 18 de julio) desti-

nado a responsables de proyectos de investigación educativa, analistas o responsables de áreas técnicas. Los participantes deben poseer conocimientos básicos de estadística. **Diseño de proyectos en programas socioeducativos centrados en la mujer rural** (del 28 de julio al 8 de agosto) está dirigido principalmente a personal técnico y profesional involucrado en proyectos destinados a la mujer rural y en especial que dirijan o participen en proyectos comunitarios o regionales para la mujer. Los participantes deberán llevar los insumos que consideren necesarios para la

elaboración del proyecto. 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.

**Grupos de interés**

■ El Centro de Psicoterapias del Aprendizaje organiza encuentros grupales e individuales para encontrar estrategias y posibles soluciones para niños con dificultades de aprendizaje y/o conducta: **"Mi hijo tiene problemas en el colegio. No presta atención... No tiene amigos... etc."** También ofrece talleres para docentes, directivos y padres sobre **"Matemáticas, lengua, límites, déficit atencional, sexualidad y otros."** Contactarse con las licenciadas Juliana Lasta (656-1890) y Mariana Schenone (786-0492).

■ Los interesados en **alfabetización bilingüe en Argentina** pueden contactarse con Alejandra Balestra, vía e-mail: charambo@ix.netcom.com. Por correo a 8506 Rivercross, Houston - Texas 77064 - Estados Unidos, Tel. (713) 937-9094.

■ Las escuelas o personas que hayan realizado **actividades con comunidades autóctonas de lengua quechua** pueden contactarse con Emanuel Patruno para intercambiar experiencias: Olas-

**Publicaciones recibidas**

■ *Lecto Brevis*. Publicación del Instituto Superior "Padre Elizalde". Año 1, Nro. 1. Buenos Aires. Noviembre 1996.



■ *El correo, la imprenta y el periodismo. Tecnologías de la comunicación* (Daniel Cohen y René Mengo). Fundación para la Investigación y el Desarrollo

de la Ciencia (FIDEC). Córdoba 1996.

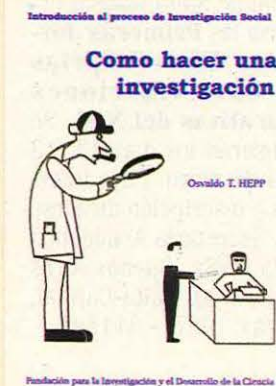
■ *Guía Didáctica de Educable*. Año 4, Nro. 19. Programa Santa Clara y Aique grupo editor. Buenos Aires. Marzo 1996.



■ *Las Organizaciones. Técnicas gestionales* (Osvaldo Hepp y Daniel Co-

hen). Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Ciencia (FIDEC). Córdoba. 1996.

■ *Cómo hacer una investigación. Introducción al proceso de investigación social* (Osvaldo T. Hepp). Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Ciencia (FIDEC). Córdoba. 1996.





coaga 676, San Rafael, Mendoza, e-mail: lpatru-no@slatinos.com.ar.

■ **EduList** es una lista de interés electrónica abierta y multilingüe dirigida a todas las personas interesadas en temas educativos y su relación con las nuevas tecnologías. Los interesados deben suscribirse. A partir de ese momento pueden enviar y recibir mensajes de todos los miembros de la lista.

Para suscribirse, deben mandar a listserv@listserv.rediris.es un mensaje que diga: suscribe EDULIST (nombre y apellido). La dirección para enviar los mensajes a lista es edulist@listserv.rediris.es

## Concursos

La Academia Nacional de Educación convoca a participar de dos concursos.

■ **Las nuevas formas culturales y la cultura de la escuela:** los concursantes (sin límite de edad) deben residir en el país.

■ **La educación técnica en la cultura del hombre contemporáneo:** los participantes deben residir en el país y ser menores de 40 años al 31 de diciembre de 1996.

El límite para la presentación de trabajos es el 30 de junio. Para obtener mayor información dirigirse a la sede de la Academia Nacional de Educación, Pacheco de Melo 2084, 1er. piso, (1126) Capital Federal, Tel. 806-2818, fax 806-8817.

## Misceláneas

■ **Computación y electrónica, Magnetismo, Ecología, Kit de proyectos electrónicos, Huerta y naturaleza, Electricidad y Laboratorio de electrónica** son juegos didácticos para que los chicos aprendan ciencia. Los interesados pueden contactarse con el Ing. Claudio Zon. Tel. 773-1627, fax 773-0374.

■ **La Red Iberoamericana de Supervisión Educativa (REDISE)** convoca a docentes, directivos y supervisores a afiliarse. Entre los beneficios que reciben los integrantes, se encuentran: asesoramiento general, descuentos en posgrados de FLACSO y en encuentros docentes, boletines de difusión de becas, acceso a trabajos y bibliografía inéditos, proyectos de investigación e intercambio, etc. Inscripción e informes en Suipacha 872/920, (1706) Haedo, Prov. de Buenos Aires, telefax. 650-2634, lunes, martes y jueves de 14 a 18, e-mail: harriaza@mayo.com.ar

■ **El Centro de Documentación e Información (CENDI)** de la Dirección de Planeamiento, Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires ofrece sus servicios de atención y asesoramiento a usuarios en sala, correo electrónico, telefónicamente, por fax, envío de material informativo, apoyo a centros de investigación educativa, coordinación de cursos

de perfeccionamiento y actualización, etc. Para mayor información dirigirse al CENDI, Diagonal 73 Nro. 1910, (1900) La Plata, Tel. (021) 83-8777, Prov. de Buenos Aires.

■ El canal Educable presenta su espacio "**El docente planifica**", que se emite los jueves de 10.30 a 15.30. Los docentes podrán seleccionar de entre

30 títulos ajustados a las currículas escolares, uno que les interese para trabajar en el aula, en el día y horario correspondiente. El listado de títulos se comunica a lo largo de la programación, en la Guía Didáctica y por Internet (<http://www.satlink.com/tvq>) y por la Red Telar. Para solicitar el programa, comunicarse con el Tel. 308-1313.

# EDUCABLE

## EDUCACIÓN A DISTANCIA

■ El curso a distancia para la **Formación de Animadores - UNESCO Expertos en Desarrollo (CIBERFAUN)** creado por el Centro de Formación UNESCO en San Sebastián se dicta vía Internet a través del servicio de correo electrónico. Los 24 temas que forman el curso son enviados mensualmente a cada alumno a la vez que se establece una comunicación y un seguimiento tutorial individualizado. Para más información, dirigirse a: Centro de Formación UNESCO, apartado de correos 1703, 20080 San Sebastián, España, telefax (3443) 42-7003, e-mail: florida.unesco@eas.servicom.es

■ El Instituto del Profesorado de Educación Técnica y Profesional, dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia del Chaco ofrece la carrera de **Profesorado de Educación Técnica** a través de un sistema a distancia. Está destinado exclusivamente a egresados de escuelas técnicas o a arquitectos, ingenieros, agrimensores y veterinarios que deseen obtener el título docente para desempeñarse en las actuales escuelas técnicas -futuras polimodales orientadas y trayectos técnicos profesionales-. Para obtener mayor información, contactarse con la Prof. Julia Funes, del Sistema de Educación a Distancia del Instituto de Educación Técnica y Profesional, Paraguay 410, (3500) Resistencia, Prov. del Chaco, telefax (0722) 38821.





# Próximo número

## NOTA DE TAPA

### El nuevo secundario

La educación polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales son los pilares con los que se está transformando la enseñanza media.

## LA GRADUALIDAD

### La base material de la nueva educación

Una serie de notas que resumen todos los cambios producidos desde la sanción de la Ley Federal de Educación a la actualidad. En esta ocasión, la síntesis de los cambios en infraestructura y recursos educativos desde 1993 hasta la fecha.

## LAS PROPUESTAS PROVINCIALES

### Tecnología en Inicial

En esta nueva sección revisamos los contenidos curriculares del área tecnológica elaborados para la provincia de Río Negro.

## ¿QUÉ Y CÓMO ENSEÑAMOS?

### Cómo evaluar a los alumnos

Encuentre ésta y mucha más información para el docente en el número de junio de

# Zona Educativa

¡Pídasela a su director!



# LA ESCUELA SE ANIMA A CAMBIAR



**200 supervisores**

**1.355 escuelas**

**33.760 docentes**

**393.640 alumnos**

de todo el país ensayan nuevas formas de organización y gestión escolar para mejorar la calidad de los aprendizajes, en el marco del Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI.

## ANÍMESE A CAMBIAR USTED TAMBIÉN.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación



**Ahora éstos  
y otros nuevos  
contenidos  
están en los  
CBC de  
Polimodal\***



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

\* La versión definitiva de los CBC de Polimodal ya fue aprobada por el Consejo Federal de Cultura y Educación. Muy pronto se enviarán a todos los establecimientos de enseñanza media del país. Infórmese.



Temas para pensar juntos <i>Más y mejores recursos</i>	1	Relevamiento estadístico 1997 <i>¿Cómo usar los datos para la gestión institucional?</i>	5
Dirección y gestión <i>El rol directivo en la implementación de los nuevos Diseños Curriculares</i>	2	Proyecto educativo institucional <i>Primeras reuniones: Conducción y Evaluación</i>	6
Lecturas <i>Aprendamos a aprender</i>	4	Zona de Servicios	8

## TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

# Más y mejores recursos

*La organización eficaz de los recursos educativos es fundamental para aumentar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje. Es el equipo directivo quien tiene que velar tanto por la asignación y utilización coherente de recursos existentes, como por la movilización de nuevos medios para llevar a cabo la tarea educativa.*

Una gestión directiva innovadora no se contenta con administrar lo dado, sino que genera (busca, propone, dinamiza) procesos de transformación de la realidad. Desde esa perspectiva, el directivo conduce la tarea educativa creando las condiciones para llevarla adelante. No espera sentado a que los recursos "caigan del cielo", sino que sale a buscarlos, y no lo hace solo. La función del directivo como gestor de recursos, no es algo individual y solitario, sino que implica delegar tareas para conseguir entre todos los medios que la escuela necesita.

### Recursos sin recursos

Generalmente, cuando se habla de recursos, se piensa sólo en los medios económicos para la adquisición o mejoramiento de materiales (desde elementos didácticos hasta el arreglo del edificio). Sin embargo, si revisamos nuestra propia experiencia veremos que, si bien los recursos materiales son importantes, no son los únicos que condicionan el proyecto institucional. Tan importante como esto es contar con el recurso profesional (saber qué hacer para resolver un problema), con el recurso temporal (generar el

tiempo de la gente para hacerlo) y el recurso de gestión o administrativo (saber cómo hacer las cosas).

### Mejorar lo que tenemos

En ese sentido, a la hora de repensar la asignación actual de recursos, no es conveniente comenzar por preguntarse cuánto dinero hace falta, sino para qué. Y lo que es más importante aún: ¿cómo hacer para aumentar el rendimiento de los recursos existentes? Se trata entonces de encarar colectivamente un trabajo

### Crédito fiscal

El Programa de Crédito Fiscal del INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica) posibilita la obtención de recursos adicionales, vinculando los sectores educativos y el de la producción. Es un mecanismo que favorece la inversión empresarial, tanto en capacitación de recursos humanos como en el desarrollo de proyectos educativos. Para informes, comunicarse con el INET, Av. Independencia 2625, 3er. piso, (1225) Capital Federal, Tel. (01) 943-0507/0791.

de diagnóstico (¿qué tenemos?), luego establecer prioridades (¿qué necesitamos para educar más y mejor?), y por último proponer los medios (¿cómo lo hacemos?). Optimizar los recursos existentes, tanto materiales como humanos, haciendo un uso intensivo de ellos, puede ser la clave para después ver con mayor claridad cuáles son las necesidades reales de la escuela. Para ello, es imprescindible contar con un equipo directivo que llame a la participación (para buscar soluciones), pero que además concientice a la comunidad educativa sobre la importancia de aprovechar al máximo los recursos, y aumentar así su rendimiento.

### Movilizar nuevos recursos

¿Cómo hacer para conseguir nuevos recursos? Ante todo, es conveniente buscar los medios para obtener la mayor información posible sobre las ofertas existentes para responder a las oportunidades concretas y descubrir potenciales fuentes de obtención de recursos. Proponemos algunas estrategias a tener en cuenta por el equipo directivo:

- ◆ lectura de los diarios, especialmente de las secciones de educación;
- ◆ suscripción a publicaciones especializadas;
- ◆ acercarse a los organismos educativos públicos para participar en programas de financiación de proyectos o en planes de perfeccionamiento docente;
- ◆ contacto permanente con organizaciones sin fines de lucro y con empresas que ofrezcan concursos para proyectos educativos. O al revés: proponerles a las empresas, fundaciones, organizaciones, embajadas, los proyectos argumentando la importancia de su inversión en educación;



**L**a parte central del PEI de cada escuela es la elaboración del Proyecto Curricular Institucional (PCI), que supone un proceso largo, que no se puede realizar de la noche a la mañana. Del mismo modo, no se trata de un documento que se redacta una vez y para siempre. Todo lo contrario: estamos ante un camino que lejos de ser lineal, implica marchas y contramarchas; ajustes y revisiones permanentes. En este sentido, es imprescindible la presencia activa del director como conductor del proceso. Un director que asesore, guíe y coordine de manera responsable la participación de los actores educativos en esta compleja tarea.

Como condición previa para la construcción del PCI, el director tendrá que generar espacios abiertos de participación para la comunidad educativa. Esto último implica, por ejemplo:

- organizar reuniones de trabajo. Es conveniente que el directivo acompañe e inicie al equipo docente para que comience a reflexionar sobre el diseño curricular actual y sobre posibles incorporaciones y modificaciones.
- hacer circular entre los participantes los CBC y los Diseños Curriculares que se están trabajando en su provincia. Leer y analizar estos materiales es fundamental para mantener la coherencia en los tres niveles de especificidad curricular (nacional, provincial e institucional). Además es útil retomar el trabajo que la institución realizó en relación con el abordaje de los CBC, y preguntarse cómo se involucraron los actores, quiénes intervinieron y qué tareas se realizaron. Es necesario también consultar si en la zona la normativa exige cumplir determinadas etapas en plazos concretos (consultar con el supervisor y/o con organismos educativos).

### Primeros pasos

Como punto de partida, puede resultar útil que el director tome contacto con las experiencias de instituciones colegas, para acercarse a modelos que si bien no deben copiarse, pueden servir de ejemplo. Incluso esta aproximación puede ayudar para tener en cuenta las

# El rol directivo en de los nuevos Dise

*A partir de la transformación, es imprescindible contextualizar los contenidos curriculares para la nueva escuela. Contenidos acordes con el principio esencial de la Ley Federal: más y mejor educación para todos.*

dificultades y los logros de otras escuelas.

A la hora de iniciar la elaboración del PCI, conviene recordar que:

- se lograrán encuentros de trabajo más productivos si se fomenta la participación real de los integrantes de la escuela, creando espacios integrados donde todos se sientan cómodos para expresar sus preocupaciones, dudas,

---

*“Estamos ante un camino que lejos de ser lineal, implica marchas y contramarchas; ajustes y revisiones permanentes.”*

---

opiniones y sugerencias sobre la propuesta pedagógico-didáctica. Es importante que el director conduzca estas reuniones motivando al equipo docente, estimulando las iniciativas innovadoras en un ámbito donde los problemas se afronten y no se oculten.

- aprovechar la experiencia acumulada que, debidamente analizada, servirá de germen para la elaboración. Se trata de un camino de explicitación y fundamentación de aquellas prácticas y decisiones que han sido tomadas, a veces en forma manifiesta y otras tácitamente, y debatirlas en una puesta en común. Por ello, es recomendable comen-

zar por trabajar sobre la identidad curricular vigente, respondiendo a las preguntas:

- ¿Qué, cómo y cuándo se enseña?

- ¿Qué, cómo y cuándo se evalúa?

Las respuestas a estos interrogantes podrán servir de motor para detectar debilidades e idear futuras incorporaciones y cambios. Y también para identificar aquellos aspectos que es conveniente mantener (fortalezas).

- es necesario que se planteen metas realistas y realizables. Una experiencia inicial concreta, pero con resultados satisfactorios, permitirá la consolidación del equipo, y conducirá a abordar proyectos cada vez más ambiciosos.

### El PCI en marcha

Básicamente, todo PCI responde a diferentes interrogantes sobre el que-hacer pedagógico-didáctico de la escuela. En ese sentido, no debe transformarse en un documento teórico que se encajona en algún lugar olvidado del establecimiento. Por el contrario, tiene que convertirse en un instrumento vivo, que permita tomar decisiones que incidan sobre la práctica cotidiana. Para ello, el directivo guiará las discusiones, para aprovechar el tiempo en los aspectos fundamentales. ¿Qué preguntas contesta el PCI? Veamos:

a) **¿Qué y para qué hay que enseñar?:** se trata de acordar los objetivos generales de la escuela y de cada una de las



# La implementación de los Curriculares

Mayor nivel de generalidad

*CBC Demandas sociales + diseños curriculares vigentes + trabajo de especialistas y docentes.*

**CBC ACORDADOS  
POR EL CFC y E**

**DISEÑOS CURRICULARES  
PROVINCIALES-CIUDAD DE  
BUENOS AIRES**  
Cada provincia incorpora los CBC para reformular sus programas

**PROYECTOS INSTITUCIONALES**  
Cada escuela elabora su proyecto institucional

**PROYECTO DE AULA**  
Cada docente desarrolla distintas estrategias para el trabajo de aula

Proceso permanente de revisión y actualización

Mayor nivel de especificidad

*La transformación curricular se manifiesta en tres niveles de especificidad complementarios: nacional, provincial e institucional.*

áreas de aprendizaje (seguramente estos aspectos ya fueron analizados y redactados en el PEI). En este apartado se registran las razones que justifican la tarea educativa, las finalidades de la enseñanza y del aprendizaje. Cuando se especifican los objetivos por área, no debe olvidarse que se trata de un proyecto articulador, por lo tanto el equi-

po directivo tratará de mantener la coherencia y equilibrio dentro del mismo proyecto.

b) **¿Cuándo hay que enseñar?:** este punto consiste en establecer matices, grados de desarrollo y/o priorizaciones sobre las capacidades especificadas en los objetivos generales, en función de las peculiaridades de los alumnos de

cada ciclo. Asimismo, los contenidos han de secuenciarse y organizarse atendiendo a los principios de: presentación lógica, relación con conocimientos previos y vínculos entre contenidos.

c) **¿Cómo enseñar?:** se trata de repensar las opciones metodológicas para ver de qué manera mejorarlas y optimizarlas, buscando formas de intervención que posibiliten aprendizajes significativos de los contenidos (medios, materiales y recursos más adecuados para alcanzar los objetivos por todos acordados). Es necesario, además, relacionar contenidos a enseñar con los conocimientos previos de los alumnos.

d) **¿Qué hay que evaluar, cuándo y cómo?:** tener en cuenta, como eje del debate a focalizar por el directivo, que

*“Todo PCI responde a diferentes interrogantes sobre el quehacer pedagógico-didáctico de la escuela.”*

la finalidad de la evaluación es la mejora y la regulación progresiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## A modo de ejemplo

Se podría encarar la elaboración de la siguiente manera:

1) redefinición de los objetivos generales del PCI (reunión de todo el equipo docente);

2) trabajo por áreas (encuentros de docentes del área, más un coordinador, vocero ante el equipo directivo). Para definir:

- enfoque-finalidad (teniendo en cuenta en punto “1”);

- selección, organización y secuenciación de los contenidos para el área en particular (considerando los proyectos que simultáneamente se están trabajando, para mantener la coherencia interna y externa);

- reuniones plenarios donde todo el equipo docente aprueba por consenso cada uno de los proyectos, revisando la conexión con lo planteado en el punto “1”.



# Aprendamos a aprender

***Decir que en la escuela se está para aprender y enseñar es algo muy obvio. Sin embargo, reflexionar sobre las reglas que hacen al quehacer educativo puede resultar enriquecedor para los actores escolares.***

Una de las funciones de las instituciones escolares es analizar los contenidos de aquello que se imparte a los alumnos. Habitualmente la comunidad educativa analiza la necesidad de incorporar cierto contenido o de alcanzar determinado objetivo pedagógico de tal o cual manera. Sin embargo, ¿cuántas veces el equipo docente reflexiona de forma crítica y abierta sobre el aprendizaje que requiere su propia actividad? Y más aún: ¿los actores educativos aprenden a aprender y enseñar?, ¿revisan periódicamente los objetivos de su tarea?, ¿reflexionan sobre cómo es conveniente relacionarse?

Transformar la educación no sólo implica prestar atención a la relación con los alumnos, sino también a los actores escolares. Ésa es la propuesta de los

autores Ernesto Gore y Diane Dunlop en su trabajo "Aprendizaje y organización. Una lectura educativa de las teorías de la organización".

## Reglas para no aprender

A partir de la transformación educativa cambian las relaciones en la escuela. La participación de todos es la clave. La búsqueda de acuerdos se refleja bajo la metodología del trabajo en equipo, que requiere de una labor directiva de conducción, seguimiento, asesoramiento y guía. Se trata de un proceso complejo de aprendizaje para todos los involucrados. Los autores mencionados afirman que aprender es usar la energía para mover el mundo, para no dejarlo quieto. Es por ello que postulan "las

nuevas reglas para que nadie aprenda nada", como "recetas" para quienes no están comprometidos con el desafío que todo aprendizaje implica. Algunas de estas reglas son:

- Saber de antemano lo que los demás van a decir.
- Pensar en otra cosa mientras los demás hablan.
- Decir cosas distintas de las que cree o piensa.
- No cambiar de idea; nunca dar el brazo a torcer.
- Mantener ocultos los errores.
- Buscar un culpable individual de los problemas; el "otro" siempre es el responsable.

“A partir de la transformación, cambian las relaciones en la escuela. La participación de todos es la clave.”

## Caja de herramientas

Como forma de aplicar lo analizado por los autores, proponemos realizar el siguiente trabajo de reflexión:

- a) divididos en equipos de trabajo, leer con detenimiento las "Reglas para que nadie aprenda nada";
- b) formular 3 nuevas reglas;
- c) comentarlas en la puesta en común de todos los integrantes (conducida por el directivo de la institución) y
- d) diseñar en conjunto "5 reglas básicas para que toda la institución tenga la oportunidad de aprender".

- Dividir para reinar.
- Castigar los errores con más ímpetu que cuando se premian los logros.
- Esperar instrucciones, jamás actuar por propia iniciativa.
- Dar por sobreentendidos los objetivos y conclusiones de las reuniones.
- No arriesgarse; buscar sólo el camino seguro.
- No sorprenderse nunca por nada.
- Comunicar las malas noticias de manera que parezcan buenas.
- Tomar posición sin tener en cuenta la opinión de los demás.



# ¿Cómo usar los datos para la gestión institucional?

*La información registrada en el Relevamiento Estadístico Anual puede servir como instrumento para mirar con otros ojos la realidad de la escuela, para identificar tendencias o regularidades. En las líneas que siguen proponemos algunas pautas para aprovechar los datos de manera sistemática, como un insumo más a tener en cuenta por el equipo directivo en función de la calidad educativa.*

Los datos detallados en el Relevamiento Estadístico Anual pueden servir de marco para procesar información sobre lo que pasa en la escuela (¿de qué realidad se parte?, ¿dónde están los problemas?) para luego encarar –mediante el trabajo en equipo– la búsqueda de soluciones.

## Más allá de los números

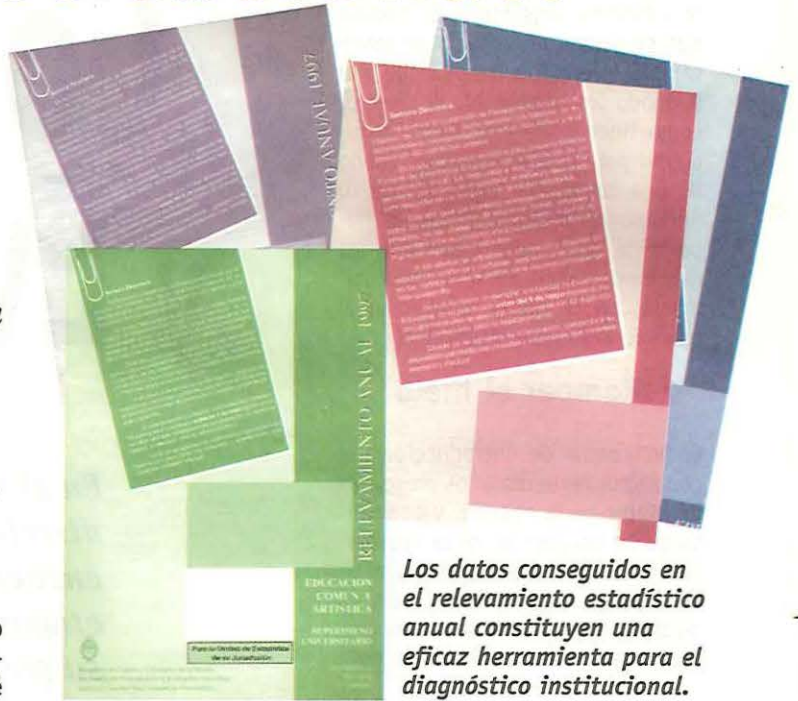
Analicemos algunos de los datos que se registran, y cómo se pueden aprovechar para el diseño de nuevas estrategias pedagógico-didácticas. En algunos casos, el relevamiento mismo ofrece información suficiente; en otros, es necesario elaborar otras estadísticas (cruzando los datos del relevamiento con otros que están en la escuela: boletines, registros, cuadernos de clase, etcétera).

Paralelamente, el trabajo de comparación de datos con colegas de otras instituciones le servirá al directivo para evaluar si los problemas de su escuela se repiten en el resto o si se trata de falencias propias. El análisis en conjunto será importante para la búsqueda de soluciones ante problemas comunes, y para la articulación de información sobre los distintos niveles de la enseñanza.

Veamos algunos de los indicadores que aporta el relevamiento para la gestión institucional:

### “Promoción 1996”:

a) Imaginar -por ejemplo- que el ciclo lectivo termina ahora. Comparar los datos de esta promoción imaginaria con los del año anterior. Si la promoción disminuye, habrá que idear nuevas propuestas pedagógicas que eleven el porcentaje; identificar las causas que motivan la rebaja del rendimiento



*Los datos conseguidos en el relevamiento estadístico anual constituyen una eficaz herramienta para el diagnóstico institucional.*

durante 1997, y comenzar a trabajar en ellas para revertir los valores en lo que resta del ejercicio. Si en cambio, los valores actuales demuestran un alza en el rendimiento de los alumnos, habrá que seguir de cerca el proceso para que los índices continúen en ascenso.

b) Determinar las causas de repitencias en 1996 y anticipar ya estrategias para intentar aumentar el nivel de promoción durante 1997. Es útil elaborar una estadística de evaluación por asignatura, información sobre inasistencias y faltas disciplinarias (estos ítems pueden funcionar como hipótesis de trabajo para reconocer los motivos de repitencias o bajo rendimiento).

### Cantidad de alumnos:

a) Al comparar los datos de este indicador con el de “cantidad de docentes” se puede establecer si la proporción entre grados es equitativa. ¿El porcentaje de repitencias o de bajo rendimiento es mayor al disminuir la cantidad de docentes por grado? Entonces, ¿es necesario redistribuir el personal?

b) Identificar si hay variaciones significativas en la matrícula 1996 con respecto a la de 1997. ¿La escuela puede incorporar más alumnos? o ¿el número de alumnos incide en los niveles actuales de rendimiento? Quizás el problema sea la distribución de docentes por “turnos” o la cantidad de “horas cátedra”. Con algunas de estas variables se puede empezar a trabajar en el presente, para mejorar los valores del próximo relevamiento.



**Y**a es hora de conducir la reunión: cada participante está al tanto de los temas a desarrollar, a partir de la agenda correspondiente que se les ha distribuido con la suficiente antelación. Es natural que se genere un espacio de intercambio informal a medida que van llegando los asistentes. El director como líder-moderador tiene la facultad para iniciar el trabajo luego de una tolerancia lógica (unos 10 minutos aproximadamente). Es importante que quede claro que las reuniones deben empezar puntualmente, así se podrá aprovechar al máximo el tiempo disponible.

### Romper el hielo

Como forma de introducción, el conductor recuerda a los presentes los ítems de la agenda, y comunica quién ocupará el rol de secretario. Es fundamental que el directivo dialogue previamente con la persona responsable de elaborar la memoria de la reunión. De esta

# Primeras reuniones: Conducción y Evaluación

*En el número anterior analizamos la función directiva en la preparación de los primeros encuentros del PEI. Ahora abordaremos las etapas siguientes: conducción de reuniones y su posterior evaluación.*

“Un encuentro productivo será aquel en el cual se trabaje por y para la escuela.”

forma, el secretario conocerá de antemano sus funciones.

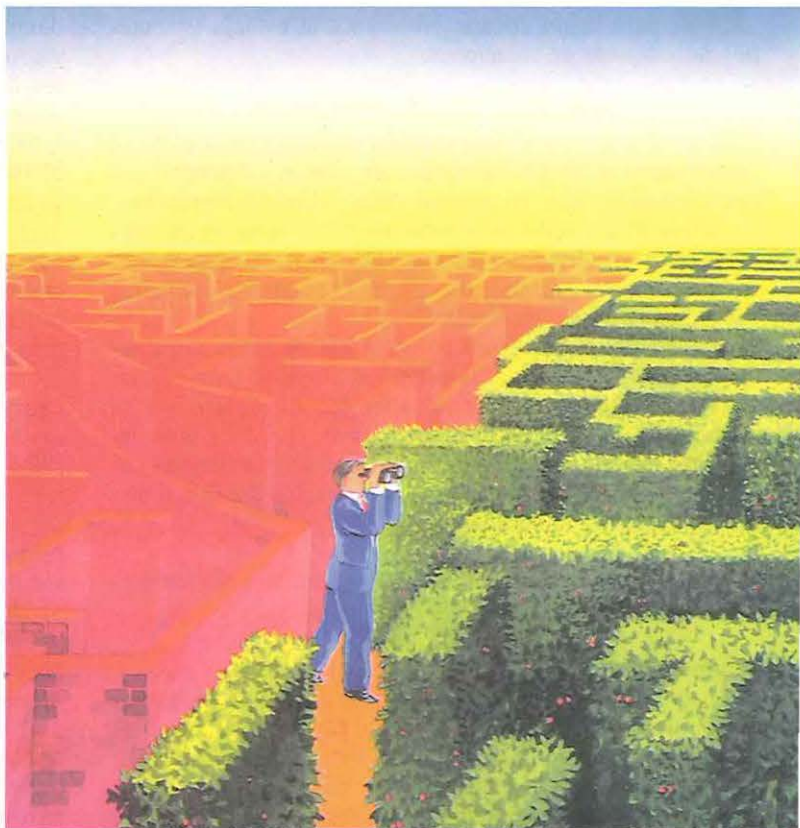
Es importante al comenzar la reunión acordar un encuadre, fijar pautas y lineamientos que serán respetados por todos los presentes. Por ejemplo:

- no interrumpir a un participante mientras habla;
- mantener una actitud abierta y democrática y
- respetar los tiempos y los temas asignados en la agenda.

### El directivo como líder-moderador

Cuando el director es el conductor de las reuniones tiene un papel importante en su éxito. Un en-

*Múltiples caminos pueden llevar al PEI. La clave es fijar objetivos prioritarios y diseñar estrategias para alcanzarlos.*





cuentro productivo será aquel en el cual se trabaje por y para la escuela, y en el cual se identifiquen las problemáticas y se acuerden tareas concretas de acción según los objetivos comunes. La elaboración del PEI necesita de directores que fomenten la participación de los diferentes actores educativos en estas reuniones. Se trata de convocar no sólo para escuchar e informarse, sino para involucrarse en las decisiones y acciones. En síntesis, para promover en los participantes un papel activo en la construcción del PEI. En este sentido, en su rol de líder-moderador, el directivo no debe olvidarse de:

- fomentar la participación de todos, impidiendo aquellas discusiones que no aportan soluciones a los problemas. Si hay un punto de conflicto difícil de superar en ese momento, una buena opción es "dejarlo en suspenso", para poder continuar. Incluso el director puede proponer un equipo de trabajo que analice soluciones a este punto de conflicto, y que las exponga en el encuentro siguiente;
- respetar el orden del día establecido. Si surgen otros temas, el secretario toma nota y aquéllos formarán parte de la agenda de reuniones futuras;
- reorientar el trabajo si fuera necesario, tratando de evitar que se desvíe la atención, retomando el hilo conductor y recordando a los participantes los objetivos a desarrollar.

### Problemas y soluciones

A continuación presentamos algunas posibilidades de intervención ante modalidades grupales o roles que perturben la productividad del encuentro:

- a) permanentes vacilaciones o desviaciones:
  - revisar críticamente los objetivos, qué han hecho hasta ahora y qué queda por hacer;
  - escribir la agenda a la vista y seguirla punto por punto;

*“Es importante al comenzar la reunión acordar un encuadre, fijar pautas y lineamientos que serán respetados por todos.”*

- disparar la discusión: ¿qué nos está deteniendo?;
- alentar a establecer compromisos "en voz alta".

- b) participantes dominantes:
  - estructurar el tiempo de debate dando una participación equitativa;
  - anotar la postura e invitar a completarla con la de otros;

- c) miembros poco participativos:
  - invitar a exponer uno por uno "en ronda";
  - asignar una tarea particular a cada uno.

- d) menospreciados:
  - recordar el respeto mutuo como regla de funcionamiento grupal;
  - valorar algún aspecto de la persona-postura menospreciada y
  - revisar qué significa una crítica constructiva.

Además de actuar frente a los problemas que puedan ir surgiendo, es conveniente que el líder-moderador valore explícitamente aquellas intervenciones que resultan productivas para el buen desarrollo del encuentro. De esta forma, se alentará a los participantes para que sigan los ejemplos que contribuyen al éxito de la reunión.

## Caja de herramientas

A modo de ejercicio de reflexión proponemos:

1. Recuerde reuniones en las que haya participado y cite tres rasgos del conductor que hayan contribuido a un encuentro productivo.
2. Cite tres aspectos que hayan tornado ineficaz un encuentro.
3. Al conducir su próxima reunión, propóngase tres aspectos que desea recordar para poner en práctica.

### Evaluación

Es hora de cerrar y de evaluar una reunión cuando...

- se alcanzaron los objetivos;
  - se necesitan más datos para poder realizar más progresos;
  - para tomar decisiones se requieren de especialistas que no están presentes;
  - se necesita más tiempo para analizar algún tema de la agenda en particular.
- Antes de la despedida, el secretario leerá la memoria para corregirla, si fuera necesario, de modo que refleje lo sustancial del encuentro.

Es conveniente plantearse la evaluación en tres niveles:

- de la reunión, que el director hace desde su función de líder-moderador del encuentro. Es útil que el directivo realice un punteo de las debilidades, y reflexione sobre estrategias para poder revertirlas en el futuro y, asimismo, que identifique las fortalezas del encuentro para poder profundizarlas.
- de cada uno de los participantes. El directivo distribuye un listado de ítem en el cual los asistentes detallan los aspectos positivos y los negativos que ha tenido el encuentro, incluyendo la actitud del líder-moderador y de los participantes.
- del desempeño del director como conductor del encuentro. El conductor reflexiona sobre en qué medida su coordinación contribuyó a la eficacia del encuentro.

Es importante no desanimarse si en la primera reunión las críticas superan a los elogios. Del mismo modo, tampoco es aconsejable "dormirse en los laureles" si abundan los aplausos... la elaboración del PEI es un proceso de aprendizaje permanente que requiere de un trabajo y de una autoevaluación continuos.



# Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios os Zona de servicios Zona de servicios Zona de ser

# Zona de servicios

**Revista "Zona Dirección"**

**Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 128**

**(1020) Capital Federal**

**E-Mail: [postmaster@zona.mcy.gov.ar](mailto:postmaster@zona.mcy.gov.ar)**

## Concursos

■ La Fundación YPF informa que continúa abierta la presentación de las bases para el concurso de Subsidios para Proyectos Educativos "Innovación en Educación 1997". Pueden participar de esta propuesta las instituciones de Educación Superior Universitaria o no Universitaria que presenten proyectos en común con una o más escuelas. La beneficiaria del premio será/n la/las escuela/s. El tope del subsidio es de \$ 100.000 (para proyectos de implementación máxima de 2 años). Las instituciones interesadas podrán comunicarse gratuitamente al teléfono 0-800-94040, en el horario de 9 a 19. La Fundación YPF remitirá las bases por correo. El plazo para el envío de proyectos vence el 15 de junio.

■ La "Revista para la Libertad", publicación que cuenta con el auspicio del Ministerio de Cultura y Educación, convoca al "Concurso Nacional de Proyectos Educativos", para escuelas de nivel inicial y EGB. La temática está focalizada en proyectos institucionales a partir de los cuales se plantean proyectos específicos para las áreas de lengua y matemática. El premio consiste en la publicación del trabajo ganador, participación de cursos de capacitación y la recepción de material bibliográfico relacionado con la actividad pedagógica. Los directivos interesados podrán llamar al (01) 613-6828.

■ La Fundación Navarro Viola informa que hasta el 31 de mayo está abierto el llamado a concurso para otorgar el "Premio bianual de Educación", dirigido a educadores directivos de escuelas



medias del Gran Buenos Aires. Se premiará al directivo creador y realizador de un proyecto educativo institucional que haya logrado organizar el estudio en torno a valores de solidaridad y responsabilidad. El premio consiste en \$ 20.000 para el educador elegido por el jurado, y \$20.000 para las personas que el premiado haya señalado como su equipo de colaboradores. Las bases se pueden retirar en Av. Quintana 174, (1014) Capital Federal, teléfono (01) 811-7045.

## Cursos

■ La facultad de Psicología de la UBA informa que se encuentra abierta la inscripción para los cursos de capacitación y desarrollo empresarial, que incluye para el martes 17 de junio, de 10 a 17, una jornada dedicada al tema "liderazgo". Informes e inscripción en la sede de la casa de estudios, Hipólito Yrigoyen 3242, 1er. piso, Capital Federal, teléfono (01) 931-6900, internos 121 y 161.

■ La Universidad Austral ha diseñado el DICE (Programa de Dirección de Centros Educativos) en sus niveles básico, medio y avanzado, con un enfoque práctico, y de acuerdo con las necesidades de capacitación de directores generales, rectores, representantes lega-

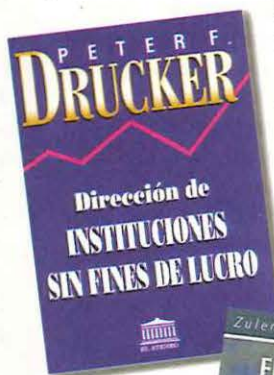
les y demás miembros directivos. El 12 de mayo se inicia el DICE BASICO, y el 19 el DICE MEDIO. Ambas propuestas concluyen en agosto próximo. La inscripción podrá hacerse personalmente en el Departamento de Admisiones de la Universidad Austral, Av. Juan de Garay 125, 1er. piso, Capital Federal, o telefónicamente a los números (01) 307-4822/4443 (de 9 a 19).

## Libros recibidos

◆ "La escuela con proyecto propio" de Juan Carlos Moschen, Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1996, 65 páginas.

◆ "El coordinador de ciclo en la enseñanza general básica", de Zulema Paredes de

Meaños, Editorial El Ateneo, Buenos Aires, 1996, 60 páginas.



◆ "Dirección de Instituciones sin fines de lucro", de Peter F. Drucker, Editorial El Ateneo, Barcelona, España, 1996, 216 páginas.