

# Zona Educativa

Año 2 - Nº 18

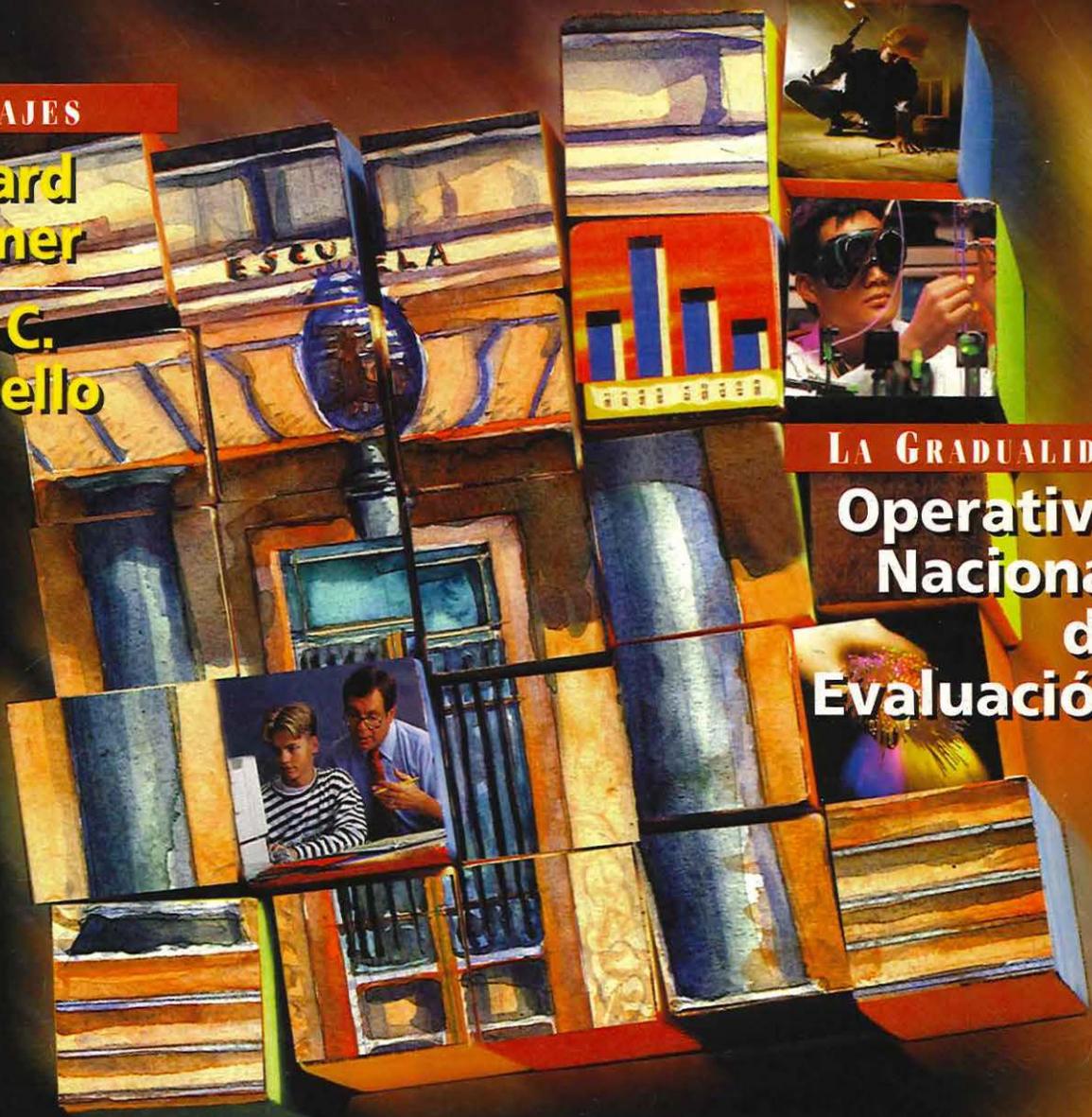
República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

## REPORTAJES

**Howard  
Gardner**

**Juan C.  
del Bello**



## LA GRADUALIDAD

**Operativo  
Nacional  
de  
Evaluación**

# Educar para el mundo del trabajo

La escuela debe formar estudiantes que puedan insertarse sin problemas en el nuevo escenario laboral.



Evaluar para  
orientar las  
decisiones más  
adecuadas para el  
mejoramiento del  
sistema educativo.

**Octubre y Noviembre de 1997**

**3<sup>er</sup> año EGB (3<sup>er</sup> grado)**  
Lengua  
Matemática

**6<sup>to</sup> año EGB (6<sup>o</sup> grado)**  
7<sup>o</sup> grado  
Lengua  
Matemática  
Ciencias Naturales  
Ciencias Sociales

**9<sup>no</sup> año EGB (2<sup>o</sup> año)**  
5<sup>o</sup> año  
Lengua  
Matemática

# Operativo Nacional

de

## Evaluación

▶ 1997

Secretaría de Programación y Evaluación Educativa  
Dirección Nacional de Evaluación  
Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad

Calidad  
de la  
Educación



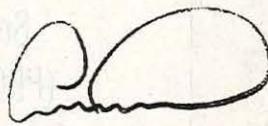
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

# Homenaje

**H**oy no deseamos hablar de política educativa en esta columna. La desaparición de seis compañeros nos invita a detenernos en la tarea y reflexionar juntos sobre esta inesperada e incomprensible pérdida. Seis compañeros nuestros, Marcelo Mele, Daniel Reyes, Claudia Meurisse,

Liliana Guzmán, Marcos Satz y Viviana Achino venían de trabajar en diferentes ámbitos de la provincia de Misiones. Venían de hacer lo que siempre hacían: un trabajo comprometido con los docentes e investigadores del interior del país. Venían de hacerlo con responsabilidad y profesionalismo. Venían con todos sus ideales y la utopía de transformar la realidad educativa de nuestra patria. Pero la fatalidad se interpuso, confirmando como tantas veces que donde está el hombre conviven la alegría y el dolor, las angustias y las esperanzas. El dolor no tiene límite para sus familiares y amigos, tan solo mitigado por los recuerdos y la memoria compartida.

Muchos son los mensajes que nos dejan. Sus vidas estaban cargadas de sentido. Sentido de servicio y respeto. Sentido de esperanza y futuro. Sentido de pertenencia al país y a su gente. Muchos son los proyectos que ellos soñaron y que debemos continuar y concretar. Ése será nuestro mayor compromiso y mejor homenaje a los compañeros que hoy nos faltan.



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

DIRECCIÓN EJECUTIVA

LIC. INÉS AGUERRONDO

REALIZACIÓN

DATA PRESS MULTIMEDIA

SUPERVISIÓN GRÁFICA

Y DISTRIBUCIÓN

UNIDAD DE PUBLICACIONES

DEL MCYE

REVISTA

"ZONA EDUCATIVA"

AÑO 2 - NÚMERO 18

OCTUBRE DE 1997

REPÚBLICA ARGENTINA

PIZZURNO 935

1ER PISO, OF. 128

(1020) BUENOS AIRES

TEL. 814-5158

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

## Educación para el trabajo

Ya no alcanza con dominar una ocupación específica: lo que está en juego es la capacidad de aprendizaje rápido de una variedad de tareas. Es necesario pasar de las calificaciones a las competencias, y la educación es la herramienta para lograrlo.

*Página 28*



## El yin y el yang en la educación asiática

Oriente muestra dos caras: una, desarrollada y moderna; y la otra, inmersa en la pobreza. Hay que buscar la respuesta a esta dualidad en sus sistemas educativos.

*Página 52*

## Funcionarios capacitados

El Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación (PROFOR) capacita a funcionarios y técnicos nacionales y provinciales relacionados con la educación.

*Página 48*

## Un nuevo Operativo

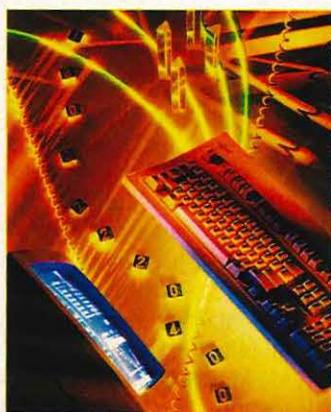
Se está realizando el 5º Operativo Nacional de Evaluación con el que se avanza en la medición de la calidad de la Educación. Tanto en este número de **Zona Educativa** como en **Zona Dirección** se aborda este tema desde distintos aspectos.



## TTP: Informe de situación

¿En qué están los Trayectos Técnico-Profesionales? Luego de la aprobación del Acuerdo Marco, los perfiles profesionales, las áreas ocupacionales, las áreas de competencias y los módulos de los once TTP comienzan a ser una realidad.

Página 46



**Editorial** 3

**Correo entre lectores** 6

**Preguntas y respuestas** 10

**Noticias** 12

### **Educación Inicial**

Entrevista, no interrogatorio 14

### **EGB**

En la escuela, el arte 16

### **EGB 3**

Los nuevos desafíos curriculares: ahora EGB3 20

Uno para todos y todos para uno 24

### **Educación polimodal**

Camino al polimodal 26

### **Nota de tapa**

Una nueva educación para el trabajo 28

### **La gradualidad**

La evolución de la evaluación 34

### **Reportajes**

Howard Gardner 36

Juan C. del Bello 39

### **Qué y cómo enseñar**

¿Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje? 42

### **Trayectos Técnico-Profesionales**

¿En qué andan los TTP? 46

### **PROFOR**

La profesionalización llega también a los funcionarios 48

### **Innovaciones educativas**

Chicos con experiencia laboral 50

### **La educación en el mundo**

La educación básica en Asia 52

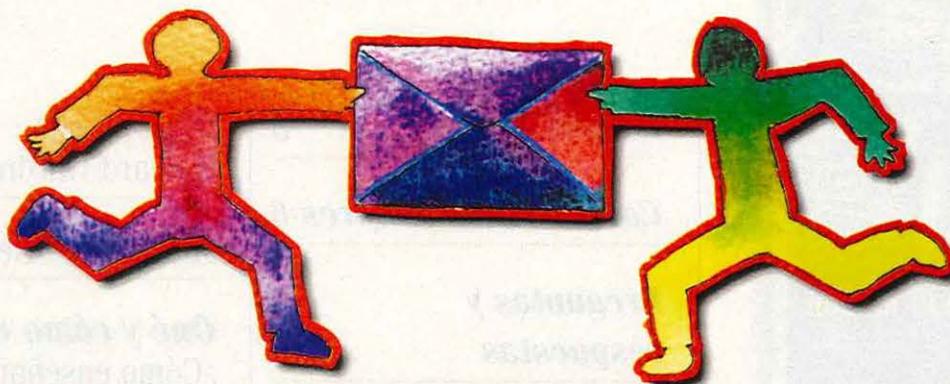
### **Investigación**

El cuaderno como recurso de evaluación 55

**Libros** 58

**Zona Estadística** 60

**Zona de servicios** 63



*Este Correo entre lectores busca ser el punto inicial de un fluido intercambio entre distintas escuelas y docentes de todo el país. Para ello no tienen más que enviar sus cartas a la dirección indicada, contando cómo están llevando a cabo la transformación educativa, sus actividades, proyectos y opiniones.*

**Revista "Zona Educativa"**  
**Sección Correo entre Lectores**  
**Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 144**  
**(1020) Capital Federal**

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



## **EGB 3 EN ZONAS RURALES**

Revista **Zona Educativa**: La escuela rural Paula Albarracín, del paraje Paso de Vélez, sito a 15 kilómetros de Pilar, provincia de Córdoba, se propuso im-

plementar el tercer ciclo de la Educación General Básica, dentro del marco de la Ley Federal de Educación que alienta la búsqueda de formas de organización escolar flexibles. Para ello nos reunimos docentes, profesionales del I.N.T.A., miembros de la Federación Agraria Argentina, productores y vecinos. En conjunto elabo-

ramos un plan piloto en el que intentamos incorporar la educación no formal a los programas regulares de enseñanza, como medio de lograr la integración entre educación, trabajo y vida cotidiana. Deseábamos trabajar con propuestas curriculares cuyos ejes integradores fueran los procesos productivos, que incluyeran nociones

de ecología, aprovechamiento sustentable de los recursos locales e información y conocimientos tecnológicos, indispensables para que nuestros niños logren una inserción social y laboral dignas. Propusimos nuestro plan al Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba donde tuvo muy buena acogida y nos pusimos en

contacto con el Plan Social Educativo, donde nos informaron sobre el Proyecto 7, para el fortalecimiento de la educación rural, en el marco legal de la resolución 1149/96. En el Plan Social Educativo descubrimos un competente grupo de técnicos que habían diseñado materiales curriculares a partir de los CBC de las distintas áreas y previsto una organización que contemplaba perfectamente nuestras necesidades. Nuestra escuela fue incluida en el Plan Social Educativo por un acuerdo con la provincia y recibimos los cuadernillos de estudio, una completa biblioteca, materiales para el laboratorio y la huerta, así como asesoramiento pedagógico y un marco comprensivo para nuestros problemas específicos. El ministerio provincial apoyó fuertemente el proyecto nombrando una maestra tutora, renovada por un curso anual de formación docente. Debido a los límites presupuestarios, pedimos colaboración a un grupo de profesores itinerantes que trabajan ad-honorem, a la Municipalidad de Pilar y a una empresa cerealera de la zona. Queremos transmitir nuestro optimismo a otros padres y docentes del campo, con los que compartimos problemas y esperanzas. La presente propuesta pretende ser una solución real al principal problema del medio rural: la despoblación progresiva. Una educación

que brinde salidas laborales acorde al lugar de pertenencia, evitará el desarraigo y posterior éxodo de adolescentes y jóvenes, que en otro caso terminarían por sumarse al cordón de marginados que rodea a las pequeñas y grandes ciudades del país.

**Lic. Marcelo H. Scelso**  
**Casilla de Correo 13**  
**(5960) Río Segundo**  
**Prov. de Córdoba**  
**Tel. (0572) 23013**



**DIFUNDIR  
 CONOCIMIENTO**

A la revista **Zona Educativa**:  
 (...) Es reconfortante para los educadores saber que el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación conoce y apoya nuestra labor, cuyo fin primordial es el de tratar de dar un matiz distinto pero eficaz a la formación integral de la persona, preparándola para actuar en todas las circunstancias que se le presenten como lo determina la Ley Federal de Educación y de acuerdo con las distintas demandas de la sociedad actual. El personal de la institución anhela profundamente que



este segundo ejemplar sea capaz de cubrir algunas de las expectativas que el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (...) ha confiado a la docencia argentina (...).

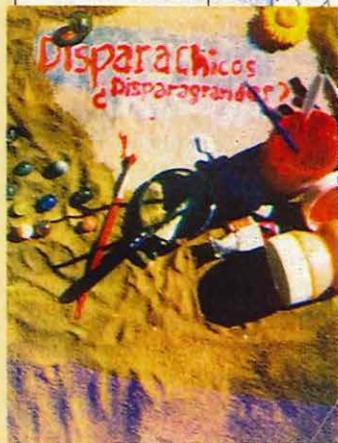
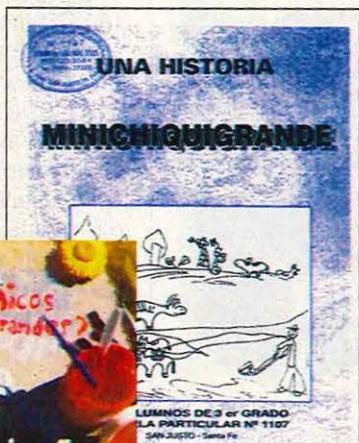
**Irma Ruiz de Argibay**  
**Colegio Secundario**  
**Independencia**  
**Fray Ignacio Aguirre**  
**3400**  
**(4200) Santiago del**  
**Estero**  
**Prov. de Santiago del**  
**Estero**



**MAESTRAS  
 AL ATAQUE**

Al staff de la revista **Zona Educativa**:  
 Pertenecemos a una de las tradicionales escuelas confesionales de este país (...). Nuestra ciudad se

llama San Justo, queda a 100 kilómetros al norte de Santa Fe capital. Es un lugar donde viven dos maestras -Graciela Carotti y Beatriz Faisal- (...). Juntas comenzaron a maquinar el cambio y (...) se dieron cuenta de que las cosas debían resolverse desde el quehacer cotidiano, con una postura que estuviera respaldada por el estudio, el estudio y el estudio, en primer lugar: apertura, ganas, coraje y perseverancia para conceptualizar la teoría, en segundo lugar. (...) Hace ocho años trabajaban como maestras paralelas en un 4º grado; se encontraron con una periodista que les siguió la corriente, les cedió un espacio en la radio y así amontonaron a los sesenta alumnos en un estudio de radio para contactarlos con el medio. Fue tan mágico este encuentro que se enamoraron de la radio y comenzaron una experiencia muy enriquecedora: produciendo y conduciendo programas que se llamaban "Tiempo para nosotros" y "Despertando al periodismo infantil". Ellos hacían todo (...). Los programas se emitían en horario extraescolar; las casas de las maestras eran las aulas, porque sugerir en ese momento la posibilidad de que ellos se expresen libremente y trabajar así dentro del sistema era algo bastante "loco". De todos modos se desarrollaban los temas curriculares. (...) Como la radio les



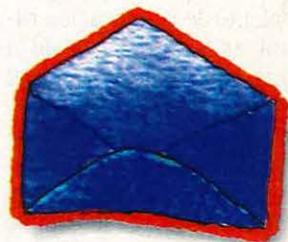
que se llamó "Disparachicos" en el que contaron sus experiencias. (...) Todas estas actividades sirvieron para desarrollar y globalizar los contenidos y también para evaluar el proceso de aprendizaje. (...) El año pasado tenían 3er grado y el tema era la historia de nuestra ciudad. En San Justo hay dos libros de historia, pero los pequeños alumnos coincidieron en que a nuestra ciudad le faltaba un libro de historia para la edad de ellos y así surgió "Una historia Minichiquigrande". Este año después de reflexionar se dieron cuenta de que la historia de la ciudad fue relatada a medias porque los aborígenes quedaron afuera, ya que la historia se empieza a contar desde los inmigrantes y así decidieron editar otro libro que se llamará "Un tablero de sueños".

parecía poco se metieron también con la televisión en programas producidos por alumnos de 1º a 7º grado, partiendo de la hipótesis de trabajo de que los chicos a través de la investigación y los reportajes iban generando un mensaje y finalizaban con sus propias conclusiones. (...) Luego surgió el periódico escolar "La oreja chismosa". (...) Cuando trabajaban como maestras paralelas en 2º grado, hace tres años, tenían que desarrollar el tema "Los medios de comunicación", entre ellos, el cine. A todos les agarró una gran nostalgia porque la ciudad no tiene más cine ya que fue reemplazado por un supermercado. Esto fue el disparador para armar su propio cine con el estreno de una película

producida por los mismos alumnos. Así surge el proyecto donde integran todas las áreas y como estaban trabajando el tema de la violencia decidieron armar el guión de la película. (...) Estrenaron la película "Juego sucio". (...) Todos los proyectos los hacen sin dinero; en este caso la psicopedagoga filmó y compaginó; el Banco Bica les prestó la pantalla, cobraban un peso la entrada y con lo recaudado se compraron una biblioteca ambulante. (...) Al año siguiente (...) decidieron hacer otra película (...) "Nosotros... abuelos". (...) La estrenaron con éxito total (...) y debió ser proyectada para otras escuelas. (...) Después de esto publicaron con este grupo un libro

que se llamó "Disparachicos" en el que contaron sus experiencias. (...) Todas estas actividades sirvieron para desarrollar y globalizar los contenidos y también para evaluar el proceso de aprendizaje. (...) El año pasado tenían 3er grado y el tema era la historia de nuestra ciudad. En San Justo hay dos libros de historia, pero los pequeños alumnos coincidieron en que a nuestra ciudad le faltaba un libro de historia para la edad de ellos y así surgió "Una historia Minichiquigrande". Este año después de reflexionar se dieron cuenta de que la historia de la ciudad fue relatada a medias porque los aborígenes quedaron afuera, ya que la historia se empieza a contar desde los inmigrantes y así decidieron editar otro libro que se llamará "Un tablero de sueños".

**Marta F. de Vegetti**  
**Escuela Particular Nº**  
**1107 "Urbano de Iriondo del Niño Jesús"**  
**Av. Iriondo 2584**  
**(3040) San Justo**  
**Prov. de Santa Fe**  
**Tel. (0498) 27225**



**CONCIENCIA TRANSFORMADORA**

A la revista **Zona Educativa**:

Me dirijo a Ud. a los efectos de poder en primera instancia agradecer la tarea no fácil del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (...) de estar abriendo caminos que posibiliten una verdadera transformación educativa, a partir de conceptos básicos como lo son la descentralización y uniformidad, y promoviendo el crecimiento institucional y de las prácticas escolares en favor de mejorar la calidad de la educación, desde la autonomía institucional. (...) La revista **Zona Educativa** para nosotros como docentes o equipo de conducción ha sido realmente un instrumento educativo eficaz, de calidad, con constantes artículos de actualidad, que nos ayudan a crecer tanto en nuestra formación profesional como personal. A su vez, recurso indispensable para la capacitación, formación y actualización en función de la transformación educativa, favoreciendo desde ese lu-

gar, el proceso pedagógico didáctico. Un maestro capacitado permitirá generar prácticas educativas autónomas, significativas y socialmente válidas que mejoren la calidad de la educación que en nuestro establecimiento educativo se brinda(...).

**Silvia S. Stekar**  
**Jardín de Infantes Nº**  
**23 "Huepil"**  
**Sarmiento 411 Centro**  
**(8300) Neuquén**  
**Prov. de Neuquén**  
**Tel. (099) 23730**



### MÁS CHICOS EN EL MEDIO

Al staff de la revista **Zona Educativa**:

Tengo el agrado de dirigirme a esa prestigiosa revista a los fines de informarles que en la Escuela Joaquín V. González, establecimiento a mi cargo, en base a un proyecto elaborado con ideas, dirección y programación de la que suscribe, funciona la FM Sol en el 90.5 del dial, ubicada en la localidad de Luca, centro de la provincia de Córdoba. (...) Con fines educativos y en forma comu-



**Alumnos de la Escuela Joaquín V. González hacen FM Sol.**

nitaria, los alumnos de la escuela -que es primaria- realizan los programas. La FM fue inaugurada el 14 de septiembre de 1996 y desde su inicio funciona de 8 a 21 con programaciones diversas y con el auspicio de comercios

y empresas locales y de la zona. Con este proyecto se propuso capacitar a los alumnos, quienes elaboran y emiten los programas, familiarizándose con los problemas de la comunidad. La FM tiene un alcance aproximado

de 27 km. También se realizan encuestas y reportajes con equipo móvil, saliendo al aire simultáneamente por el teléfono Nº (053) 872049, aparato instalado para tal fin. Con esfuerzos de la cooperadora escolar y la comunidad toda: entre ellos el intendente municipal, Sr. Osvaldo Arieti, que obsequió la consola de sonido y el Sr. Gabriel González, quien realizó la instalación en forma gratuita (...).

**Neda Rosa Chiabo**  
**Escuela "Joaquín V. González"**  
**9 de Julio 350**  
**(5917) Luca**  
**Dpto. de Gral. San Martín**  
**Prov. de Córdoba**

### GRACIAS A TODOS

Para poder publicar y agradecer todas las cartas que llegan cada mes a la revista **Zona Educativa**, esta sección debería tener muchas más páginas. Centenares de docentes envían correspondencia solicitando *más* números de **Zona Educativa** -que por el momento no es posible enviar-, otros materiales o simplemente para expresar la satisfacción que les produce recibir esta revista. Algunos de ellos son: Centro Educativo Joan Miró (Córdoba, Prov. de Córdoba); Centro de Educación Agropecuaria Nº 3 (Mallín Ahogado, Prov. de Río Negro); Norma E. Flores (Colonia Marina, Prov. de Córdoba); Escuela D.F. Sarmiento (San Carlos Centro, Prov. de Santa Fe); Primera Escuela Domiciliaria y Hospitalaria Nº 1254 (Rosario, Prov. de Santa Fe); Nancy Nicolau (Córdoba, Prov. de Córdoba); Facultad de Agroindustria, U.N. del Nordeste (Pte. R.S. Peña, Prov. del Chaco); Escuela Municipal de Formación Profesional Nº 7 (La Tablada, Prov. de Buenos Aires); Facultad de Artes, U.N. de Tucumán (San Miguel de Tucumán, Prov. de Tucumán); Escuela Nº 1198 "General José de San Martín" (Venado Tuerto, Prov. de Santa Fe); Jardín de Infantes Municipal Nº 1 (Grand Bourg, Prov. de Buenos Aires); Biblioteca Popular Obispo Esquiú Nº 749 (Belén, Prov. de Catamarca); Escuela Nº 162 "Cacique Cambai" (Tartagal, Prov. de Salta).



En esta edición **Zona Educativa** publica respuestas a dudas sobre el rol de los docentes en el primer ciclo de la EGB y las áreas de educación artística y formación ética y ciudadana.

**Revista "Zona Educativa"**  
**Sección Preguntas y Respuestas**  
**Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 144**  
**(1020) Capital Federal**



**P: Me gustaría tenga la amabilidad de facilitarme información relacionada con Educación Artística. Sería interesante que se puedan editar proyectos realizados en el área estético expresiva.**

**María Alejandra Gaitán**  
**Santa Fe**  
**Prov. de Santa Fe**

**R:** La novedad que introduce la transformación educativa en este tema tiene que ver fundamentalmente con la concepción de qué es la estética o el arte y qué lugar tiene hoy en la cultura de la sociedad. La propuesta de contenidos vigente hasta ahora daba sólo un lugar a las bellas artes, con toda la connotación que este término tiene. Señalando sólo algunas de las connotaciones de esta concepción clásica podemos decir que se la define por ser una actividad para "artistas" entendidos como seres especialmente dotados, y

que, por otro lado, no se la comprende integrada al quehacer cotidiano sino más bien como parte del tiempo libre del ciudadano común. Finalmente hay que reconocer que la propuesta actual restringe la formación artística sólo a algunos campos concretos (música, dibujo, pintura) desconociendo la amplitud del lenguaje y disciplinas artísticas contemporáneas.

Tratando de enfrentar algunos de estos temas, la concepción de educación artística que se ha acordado en los CBC (de todos los niveles) redefine muchos de estos aspectos.

Se trata de incluir en la formación del educando la perspectiva de lo estético y del arte como una dimensión de la cultura contemporánea. Por esto se habla de Arte, Diseño y Comunicación en la orientación del Polimodal que se refiere a este campo. Hoy, lo artístico conserva la dimensión de disfrute y creatividad propia de las bellas artes, pero agrega a ésta una dimensión de participación en la vida cotidiana de las personas. Al contrario de la situación anterior, en que formarse en arte era no compatible con el empleo, hoy tener compe-

tencias artísticas (en diseño, composición, dibujo, letras, etc.) habilita para una cantidad innumerable de empleos.

Por otro lado, cada vez más lo artístico como actividad creadora o como empleo supone competencias tecnológicas o informáticas. Desde el panel de control de luces o de sonido que acompaña un espectáculo hasta la composición de música electrónica o las opciones de cámaras fotográficas, de video o de cine que producen efectos estéticos diferentes, hace pensar que la antigua clasificación de las artes dentro del campo de las humanidades debe ser reformulada y que se requiere incorporar en la formación artística muchos más conocimientos de física, matemática o historia de lo que se hacía hasta ahora.

Creemos con usted que el área artística requiere de una revisión y una profundización teórica, teniendo en cuenta los últimos aportes que distintos investigadores de este campo y de otros han efectuado, particularmente en esta última década.

A partir de la reformulación del Sistema Educativo Nacional, la Educación Artística tiene una presencia permanente, comenzando en el Nivel Inicial, extendiéndose a lo largo de toda la EGB y del Polimodal. Los contenidos se desarrollan en el capítulo de Lengua-

jes Artísticos y Comunicacionales y particularmente en el Nivel Polimodal dentro de la Modalidad "Comunicación, Artes y Diseño". Esto revierte una situación histórica poco comprometida con este campo que propende a la formación integral de nuestros chicos y jóvenes, tal como lo expresa la Ley Federal de Educación.

En cuanto a la posibilidad de publicar proyectos del área, también deseáramos contar con esos materiales para ponerlos en conocimiento de todos los educadores del país.



**P: ¿Puede haber un docente responsable de cada una de las áreas, atendiendo por ejemplo, a 1º, 2º y 3º grados? Un niño de primer grado no puede estar a cargo de tantos docentes. Uno que dé Matemática en el primer ciclo, otro Lecto-escritura, otro Ciencias, etc.: ¿es así?, o el hecho de ser el niño el que se mueve, cambiando el espacio, se va ubicando**

**do y relacionando con distintos adultos, sin mayores problemas y que, en todo caso, depende del trabajo que tiene que ir realizando el docente, para favorecer la adaptación?**

**María Lucrecia Pontte  
Oncativo  
Provincia de Córdoba**

R: La organización del trabajo por áreas en el Primer Ciclo de la EGB constituye una modalidad de organización de la enseñanza poco difundida en nuestro país. En principio, no hay elementos que nos permitan rechazar de plano esta forma de trabajo. Se trata de algo que puede ser experimentado siempre que se cumplan con algunos requisitos:

- ◆ En primer lugar, supone que los docentes que compartirán las secciones han realizado una intensa puesta en común de una serie de criterios pedagógicos, respecto de las formas de trabajo, ritmo de enseñanza, hábitos a promover, etc. Debe existir un acuerdo muy sólido tanto de las expectativas de logro como de las pautas de funcionamiento y relación que se proponen desarrollar.
- ◆ En segundo lugar, debe funcionar cotidianamente un espacio de intercambio, de información, planificación, ajuste y evaluación

entre los/las docentes involucrados/as en la experiencia.

- ◆ Por último, algún miembro del equipo directivo o del equipo docente de la institución, técnicamente capacitado, deberán funcionar como asesor, efectuando el seguimiento pormenorizado de la experiencia, dado que se trata de una experiencia institucional, y no de un trabajo que dependa exclusivamente de los docentes involucrados.

Un aspecto que debe manejarse con prudencia es el de la rotación de los espacios. Esto puede implicar un factor que los chicos del Primer Ciclo no siempre pueden manejar con facilidad. Quizá lo mejor fuera comenzar el trabajo con la propuesta de docentes por área y sólo después pensar en otro tipo de organización del espacio y de los tiempos. Lo que debe guiar las decisiones es la evaluación respecto de los logros que efectivamente alcancen los alumnos. En suma, quizá lo que convenga en este caso sea una adecuada combinación de experimentación y de prudencia. Y avanzar paso a paso, evaluando los datos objetivos -resultados de aprendizaje, promovidos, repitentes- y las opiniones de padres y alumnos que la experiencia vaya aportando. ◆

## Docentes profesionales

Como parte del homenaje a todos los maestros del país en su día, el 11 de septiembre, la ministra de Educación, Lic. Susana B. Decibe, anunció el lanzamiento del programa *Biblioteca Profesional Docente*. Este emprendimiento tiene como objetivo lograr que todos los docentes del país accedan a una excelente bibliografía para poder completar su proceso de actualización. Se trata fundamentalmente de generar una base de equidad para todo docente, viva donde viviere. Este programa va a atender la provisión de libros y materiales didácticos especializados de maestros, profesores, directores y supervisores de todo el país. En 1997, primer año del Programa, llegará a la totalidad de establecimientos de Nivel Inicial (13.800), a todas las escuelas que están atendiendo el primero y segundo ciclos de la Educación General Básica (35.400), y a 3.000 que atienden el tercer ciclo de Educación General Básica y Polimodal ya que, en esta primera etapa, se trata de establecimientos de las provincias de Buenos Aires y Córdoba que ya han iniciado la aplicación del EGB 3. Esta primera etapa del programa abarca también a 40.000 equipos de directores y 3.000 supervisores de todo el país. Envíos periódicos anuales irán ampliando la *Biblioteca Profesional Docente* de cada escuela. Estará compuesta

por colecciones de libros que fueron seleccionados teniendo en cuenta los nuevos Contenidos Básicos Comunes y materiales de los proyectos de capacitación a cargo de la Red Federal de Formación Docente Continua. Las escuelas de Nivel Inicial y de

primero y segundo ciclos de EGB recibirán el mismo juego cada cinco docentes. En el caso de las instituciones que atienden EGB 3 y Polimodal los grupos de libros se repetirán cada 10 docentes. Esta distribución se ha pensado para evitar dificultades

en la consulta permanente y el acceso a la bibliografía del equipo docente de un establecimiento. Con esta biblioteca profesional muchos docentes tendrán acceso directo por primera vez a obras especializadas de distintas disciplinas publicadas en el país y en el exterior.

La compra total será de 5 millones de libros. En la primera etapa, entre los meses de septiembre y noviembre, se enviará el primer millón y medio de libros. El próximo año, en la segunda etapa, la compra será de 1.800.000 libros y en la tercera etapa en 1999, 1.700.000 libros. El programa prevé, además, que los propios docentes puedan solicitar bibliografía determinada al Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

**De izquierda a derecha: la subsecretaria de Evaluación Educativa, Prof. Hilda Lanza; el viceministro de Cultura y Educación, Dr. Manuel García Solá; la ministra de Cultura y Educación, Lic. Susana Decibe y la subsecretaria de Programación Educativa, Lic. Inés Aguerro.**



## Concurso "Docente 2000"

Por segundo año consecutivo la Biblioteca Nacional de Maestros realiza el concurso Docente 2000. Los ganadores del primero, 1997, son Adrián Gustavo Ramírez, profesor de informática de la Escuela Nº 4-035 "Julia Silva de Cejas" de Vista Flores, Tu-

nuyán, Prov. de Mendoza; Claudia Paredes de la Escuela Nº 95 "Almirante Guillermo Brown" de San Pedro, Prov. de Jujuy; Miriam Mendoza de la Escuela Nº 935 de Campo Mendoza, Los Laureles, Prov. de Santa Fe; Susana Rena y Adriana Schmutz de la Escuela Nº 1-129

"Combate de Potrillos" de Uspallata, Las Heras, Prov. de Mendoza; César Portaluppi del EPET Nº 15 "Ing. A. Mercu" de Villa Mercedes, Prov. de San Luis. El premio consiste en una colección de libros sobre educación donados por diferentes editoriales de nuestro país.

## El Ministerio en la red

**E**l sitio que el Ministerio de Cultura y Educación tiene en Internet fue seleccionado como uno de los mejores del país por la publicación *1000 Sitios Web* editada por la revista PC Magazine. Desde 1995 el Ministerio de Cultura y Educación tiene un lugar en Internet: una página Web cuya dirección es: <http://www.mcy.gov.ar>. Allí los usuarios pueden acceder a innumerable cantidad de información sobre educación y especialmente documentos sobre la transformación.

Los contenidos están clasificados en: información sobre la estructura y organi-

zación del Ministerio de Cultura y Educación con sus dependencias, funciones y responsables, Censo Nacional de Docentes y Establecimientos, estadísticas provinciales, información del Mercosur educativo, acceso a la Red de Información Educativa del Ministerio, datos sobre planes, programas y proyectos, acceso a la Red Federal de Formación Docente Continua, sus programas, normativas y ofertas de capacitación de todas las provincias, documentos del Consejo Federal de Cultura y Educación, etc.

Además, es posible acce-

der a los CBC, a los diseños curriculares provinciales, a una versión digital de la revista **Zona Educativa** y a servicios de otras áreas del Ministerio de Cultura y Educación como la Biblioteca Nacional del Maestro, el INET, la Secretaría de Ciencia y Tecnología. Todas las escuelas que lo deseen pueden solicitar "Hospedaje Web", un espacio dentro de la página o sitio del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para poder publicar sus proyectos y experiencias en la mayor base de datos e información del mundo, que es Internet.



Página Web del Ministerio de Cultura y Educación.

## Premio a la investigación

**E**l 11 de septiembre pasado la Academia Nacional de Educación entregó el *Premio Domingo Faustino Sarmiento 1997*. Éste es el primer año que se realiza ese concurso destinado a investigadores en Educación de todas las edades. El primer lugar resultó desierto. El segundo premio lo obtuvo la Dra. Ana Cambours de Donini, funcionaria del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, que presentó un trabajo denominado *Las nuevas formas culturales y la cultu-*



**El presidente de la Academia Nacional de Educación, Avelino Porto, junto a dos de los ganadores: la Dra. Ana Cambours de Donini y el Lic. Fabio Esteban Seleme.**

*ra de la escuela.* Su propósito es abrir un debate sobre el papel de la escuela como

mediadora crítica de la cultura en el marco de un fin de siglo signado por las transformaciones culturales. También recibieron menciones especiales Jorge Huergo Fernández y el Dr. Gerardo Adrián Suárez. Paralelamente se realizó el concurso correspondiente al *Premio Academia Nacional de Educación*, que existe desde 1994, diri-

gido a investigadores jóvenes (menores de 40 años). Este año, el primero y segundo premios resultaron desiertos. Sólo se entregó una mención al Lic. Fabio Seleme. La Academia Nacional de Educación tiene como objetivos promover la creatividad y la innovación en materia educativa y vigilar el cumplimiento de los valores y principios fundamentales expresados en la Constitución Nacional. Sus miembros son las personalidades más destacadas del ámbito educativo del país.

# Entrevista, no interrogatorio

*Las entrevistas que los docentes hacen cada año a los padres son parte importante en la elaboración de la estrategia de trabajo en el aula. Para que sean una contribución eficaz al diagnóstico de aula y a la elaboración del PEI, resulta necesario encontrar nuevos enfoques para recabar datos verdaderamente significativos.*



**El Jardín de Infantes N° 52 de Bariloche trabajando sobre una propuesta para vincular a la familia con el Jardín.**

**U**na vez que los padres anotan a su hijo en la escuela que han elegido, lo primero que los docentes deben hacer es llamar al papá y a la mamá para realizar lo que se conoce como "entrevista inicial". Ésta se hace básicamente por dos razones. Para la institución, lo que se quiere es conocer al alumno a través de su familia y establecer un vínculo con ella. Para los padres, es una ocasión de contactarse directamente con el docente que va a estar con su hijo durante todo el año y de contarle sus expectativas, lo que espera de él y de la escuela. Otro objetivo es que la familia conozca algo más sobre la escuela y las tareas que se desarrollan en este nivel inicial. Muchas veces, quizá porque así ha sido su propia experiencia, algunos piensan que la única función de este ciclo es que los chicos se socialicen y jueguen,

desconociendo todo el trabajo que se realiza en la salita. Hacer entender a los padres la importancia de la educación inicial, es clave para lograr una mayor valoración de la labor docente.

## Datos significativos

No existen reglas acerca de lo que se debe preguntar. No hay fichas tipo o universales que se deban seguir, sino que cada escuela debe determinar cuáles son los datos que necesita averiguar para llevar adelante su proyecto en esa comunidad. Dentro de los temas a tratar hay algunos que, seguramente son de interés para cual-

quier grupo, y otros que sólo serán útiles en algunos casos.

En principio se debe intentar reconstruir ciertos aspectos de la historia personal del chico. Para esto aparecerán cuestiones como si es que padece alguna enfermedad, si sus adquisiciones motoras, lingüísticas y de hábitos se dieron en el momento en que normalmente se espera, si ha sufrido alguna pérdida o situación dolorosa, qué tipo de información general tiene, de qué habla con los padres o qué cosas le cuentan, si tiene algún interés o muestra una temprana inclinación hacia alguna actividad.

Pero además, según la experiencia del mismo grupo en años anteriores o de otros con características similares o de un mismo origen o perfil social, puede ser necesario tener en cuenta ciertos antecedentes. Si, por ejemplo, se ha visto que algunos temas suelen ser de particular dificultad, es necesario conversar, duran-

**“La entrevista tiene que usarse como un elemento más para la elaboración de un diagnóstico.”**



**Es importante trabajar para crear un vínculo más fuerte entre los padres, los chicos y la escuela.**

mación, sino que tiene que usarse como un elemento más para la elaboración de un diagnóstico. A éste deben sumarse la observación del grupo durante las primeras semanas del año, el intercambio con docentes que ya han tenido al mismo curso en años anteriores, e incluso otras reuniones grupales con los padres.

De la combinación de todo esto saldrá un diagnóstico del grupo que será el primer eslabón de un proceso que terminará en el PEI (Proyecto Educativo Institucional). Según este cuadro de situación específico del curso, el maestro podrá proponerse ciertas expectativas de logro que va a querer trabajar con sus alumnos y elegir qué actividades son las que va a tener que llevar a cabo para cumplir con lo previsto. Pero, además, el trabajo que se haga en cada aula va a servir para hacer un diagnóstico institucional, en el que se dé cuenta del estado de la escuela en su conjunto en lo que tiene que ver con las características y necesidades del alumnado y del cuerpo docente.

Todo esto alimenta el PEI, el proyecto específico que cada institución se plantea como objetivo de trabajo. A su vez, las directivas que de allí se desprendan servirán para fortalecer el proyecto de aula y darle coherencia y apoyo. Si, por ejemplo, se ha llegado a la conclusión de que hay ciertos temas que resultan particularmente problemáticos, en los que se va a poner un mayor énfasis, el apoyo de la institución puede incluso llegar en forma de una mayor capacitación específica en esa área.

De esta manera la entrevista inicial cobra verdadero sentido al convertirse en uno de los primeros elementos en la elaboración de un proyecto institucional. ♦

te el encuentro, de aquellos aspectos de la vida del chico que permitan saber mejor cuál es su situación concreta con respecto a ese problema común.

Algo que resulta importante evitar a toda costa, es que la entrevista se transforme en un interrogatorio o en un reportaje, en el que el padre responderá cuestiones muy específicas para que el docente llene un formulario. Este encuentro tiene que ser un espacio de diálogo entre ambos. La escuela tiene que llegar a conocer al niño, y su familia debe poder estar al tanto de los objetivos de la institución.

Para eso, las preguntas que se hacen para completar la ficha inicial tienen que ser lo más abiertas posible, para lograr entablar una conversación en un clima de confianza y que se puedan tocar los temas realmente significativos para ambos. El rol del docente es el de ser un "facilitador" de la co-

municación, para llegar a iniciar un vínculo fluido entre la familia y la escuela.

La información que surja de la charla debe ser aprovechada por la institución como herramienta para el mejoramiento de su propuesta educativa. Tanto la ficha inicial confeccionada en esa primera ocasión como los registros de observación de la actividad y el comportamiento de los chicos en el aula van a ir conformando un registro personal del alumno. En él se deberá ir acumulando toda la información

que se vaya produciendo a lo largo de su escolaridad, para que todo ese trabajo también pueda ser de utilidad para los futuros niveles.

**“La entrevista inicial cobra verdadero sentido al convertirse en uno de los primeros elementos en la elaboración de un proyecto institucional.”**

### Por qué hacer entrevistas

La entrevista no debe ser un mero relevamiento de infor-

# En la escuela, el arte

*En el marco de la transformación educativa, la enseñanza de las artes toma una nueva valoración: por un lado, está presente en todos los niveles, desde el inicial hasta el polimodal, y por otro, propone un enfoque global que favorece un desarrollo más integral y reflexivo.*

**C**uando se habla de educación artística hay que distinguir claramente entre lo que es la formación de un artista, en un régimen especial, y la de un alumno en la escuela.

Del mismo modo que en el área de Ciencias Naturales nadie pretende formar un científico, o en Educación Física a nadie se le ocurre someter al niño al entrenamiento de un atleta olímpico, cuando se habla de arte escolarizado, no se persigue la formación de artistas ni de teóricos del arte.

El arte en la escuela es un campo más de la formación, y como tal, colabora en el logro de competencias y en la apropiación de determinados lenguajes -en este caso artísticos- que posibiliten una

mejor expresión y comunicación.

Dicho de otro modo, lo que se está proponiendo es un acercamiento a una mayor variedad de lenguajes que permitan al niño relacionarse mejor con su contexto, habiendo experimentado que la lengua oral y escrita no es la única vía de comunicación posible. Pero este enfoque no se limita sólo al conocimiento de uno o varios lenguajes

estéticos, sino que prevé un proceso de reflexión sobre las propias prácticas.

Años atrás, la enseñanza de las artes en la escuela se basó, por ejemplo, en la repetición de alguna técnica, persiguiendo de ese modo la adquisición de una determinada destreza manual. Otra de las tendencias ha sido la de la "libre expresión",

en la que el área artística se utilizaba simplemente para dar rienda suelta a la espontaneidad o a alguna condición innata que el alumno pudiera tener. Esto dio como resultado general que de la educación primaria o secundaria no se obtuviera más que un relativo manejo, fragmentado y desarticulado, de alguna determinada técnica artística.

## Las artes en la escuela, hoy

La actual propuesta para el aprendizaje de las artes en la escuela incorpora los aportes de la teoría contemporánea del arte y los de las ciencias de la educación y tiene en cuenta las demandas de la sociedad actual y el propio contexto cultural en que está inserta la institución escolar.

Hoy, Educación Artística ha ampliado sus horizontes tomando para sí el aporte de la Teoría del Arte, la Estética y el desarrollo de los Lenguajes Artísticos e incorpora conocimientos

“Cuando se habla de arte escolarizado, no se persigue la formación de artistas ni de teóricos del arte.”



de otros campos: las ciencias, la tecnología, las teorías de la comunicación y de la imagen, a partir de lo cual las Ciencias de la Educación modificaron y transformaron la Pedagogía y la Didáctica

del Arte. De este modo se trabaja con miras a una cultura global e integradora, adecuada al contexto y a las necesidades individuales.

Ahora bien, ¿a qué hacemos referencia cuando hablamos de superar el mero adiestramiento en una determinada técnica?

Hablamos, en principio, de que el estudiante pueda hacerse de ciertas herramientas que le permitan relacionarse con su mundo cotidiano desde una actitud más crítica y a partir de la adquisición de ciertos conocimientos y conceptos. Se busca brindar elementos para una comprensión más cabal e integradora acerca de los fenómenos artísticos.

El arte escolarizado

“Es necesario acercar al alumno a una mayor variedad de lenguajes que le permitan relacionarse mejor con su contexto.”

apunta a que el niño, a lo largo de su desarrollo, desde el nivel inicial hasta el posobligatorio, pueda superar los meros procesos perceptuales, de modo de no quedarse solamente con la captación que permiten los sentidos, sino de ir más allá de un “ver” u “oír” pasivos, para llegar a conceptualizar, a comprender y evaluar con

una cierta autonomía aquello que se mira o escucha.

Dicho de otro modo, se busca que el niño desarrolle paulatinamente la *inteligencia creadora*, la *mirada inteligente*, la *atención* y la *memoria*, a la vez que observa cuáles son los elementos propios y comunes de cada forma de expresión artística, de qué manera se organizan esos ele-

mentos, cuáles son los modos de representación de cada lenguaje y finalmente, cuáles son las manifestaciones estéticas que se dan en su propio contexto cotidiano.

## En la variedad está el gusto

La presencia permanente del área en todos los niveles a la que hacíamos referencia se dispone del siguiente modo.

En el Nivel Inicial, durante los tres años, están presentes la Expresión Corporal, la Música y la Plástica. En este nivel se busca lograr un cierto nivel de autonomía en el niño, un conocimiento inicial de que a través del arte es posible comunicarse y expresarse.

En la Educación General Básica del primero al noveno año el área está representada por la Educación Artística, incluyendo el Teatro, la Música, la Plástica y la Expresión Corporal. En los dos primeros ciclos de la EGB, del primero al sexto años se busca afianzar la llamada alfabetización estética o artística, es decir un acercamiento a las “primeras letras” en el

## ARTE ESCOLARIZADO

¿Qué es?	¿Qué no es?
Un campo de formación general.	La formación de artistas o de teóricos del arte.
El medio para lograr competencias generales y específicas.	Un ámbito de libre expresión que no defina logros.
Se ofrece al alumno un nuevo conocimiento.	Se ofrece al alumno un conjunto de técnicas.
Posibilita nuevas formas de decodificación y lectura de la realidad.	Incorporación acrítica.
Oferta múltiple que permite la interacción de diversos lenguajes.	Oferta disciplinar que se cierra en cada lenguaje.
Se identifica el lugar que la experiencia educativa toma en la historia personal y colectiva de los alumnos.	Una experiencia que se agota en sí misma.
Se relaciona cada experiencia con el entorno cotidiano.	Cada experiencia finaliza en el ámbito escolar.

manejo de un código artístico.

En el tercer ciclo de la EGB, del sexto al noveno años, se intentará que los alumnos puedan desarrollar distintas formas de expresión, a través de los diferentes lenguajes, y a su vez, que entren en contacto con las variadísimas formas de integración de los lenguajes que existen en las manifestaciones artísticas contemporáneas y en el propio contexto cotidiano del estudiante.

En la Educación Polimodal se plantea un capítulo llamado Lenguajes Artísticos y Comunicacionales, y entre sus modalidades existe una denominada "Comunicación, Artes y Diseño". Aquí se busca que los estudiantes puedan acceder a una multiplicidad, lo más amplia posible, de lenguajes artísticos y comunicacionales, en esta cada vez más difusa frontera existente entre lo artístico y lo comunicacional, en la que la mezcla

de formatos, géneros y recursos es cada vez mayor.

En consecuencia, esta propuesta de las artes en la escuela es un acceso

a esta multiplicidad de lenguajes, de los que cada provincia deberá elegir uno o varios, en relación con sus recursos y sus necesidades y que planteará en sus respectivos diseños curriculares, focalizándose en la necesidad del desarrollo de la imaginación, de la creatividad, de la memoria.

Lo ideal sería que se plantearan siempre al menos dos lenguajes artísticos diferentes, para una mayor amplitud y variedad de nociones. Y que el tratamiento de esos dos o más lenguajes fuera equivalente, es decir, que en todos ellos los elementos primarios, la organización, la representación, y demás, fueran planteados del mismo modo.

Esta homogeneidad en el desarrollo de los temas dará como resultado la evidencia de que todos ellos, en tanto lenguajes, respetan una misma organización. ♦

## DICCIONARIO

- ♦ **Inteligencia creadora:** la capacidad de recibir información para elaborarla y producir respuestas eficaces, de resolver problemas echando mano a los elementos con los que cuenta. La inteligencia entendida como un incansable sistema de preguntas, más que como un sistema de respuestas.
- ♦ **Mirada inteligente:** el ejercicio permanente y sistemático de la percepción. Anticipa, previene, reconoce, interpreta, selecciona. A través de ella damos significado a la realidad.
- ♦ **Atención:** por un lado, le suma al proceso la voluntad; no se trata de oír sino de escuchar; no se trata de ver sino de mirar. Por el otro, agrega el interés, y éste a su vez introduce lo afectivo.
- ♦ **Memoria creadora:** para utilizar lo que se sabe, hay que conservar la información en una suerte de "banco de datos", pero para ser creadora, la memoria deberá estar orientada a un proyecto creador.

# ¿Para qué repetir mil veces lo mismo?

Esta escuela ya cuenta con una

## BIBLIOTECA PROFESIONAL DEL DOCENTE

Para que la capacitación y la profesionalización sean cosa de todos los días.

Cada escuela cuenta ahora con una serie de libros elegidos pensando en las necesidades de maestros y profesores. Esta Biblioteca Profesional del Docente se irá abasteciendo a lo largo de tres años con libros de las distintas disciplinas y su enseñanza. Para que docentes y directivos tengan siempre a mano el material necesario para su constante formación y crecimiento.

Utilícela cuantas veces quiera, es suya.

Programa Nacional de Apoyo a la Capacitación Docente  
Secretaría de Programación y Evaluación Educativa  
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

## Nuevo Sistema Educativo

### Ley Federal de Educación N° 24.195

Educación Inicial    Educación General Básica (E.G.B.)    Educación Polimodal

Se estudia a todos los de la sala de 5 del nivel inicial

Se actualiza la vieja educación primaria, compactándola en 6 años

Se reemplaza, actualiza y amplía la vieja educación secundaria

10 Años de educación obligatoria

1er Ciclo (3 años)

2er Ciclo (3 años)

3er Ciclo (4 años)

15 años (1er Año)

16 años (2er Año)

17 años (3er Año)

Trayectorias Técnicas Profesionales (T.T.P.)  
Se ofrecen oportunos de capacitación que complementan la educación básica y otorgan título técnico

Transformación educativa  
MAS Y MEJOR EDUCACIÓN PARA TODOS

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

## ¿Qué hay de nuevo en el sistema educativo?

### Educación General Básica (EGB)

¿Qué es la EGB? Es la Educación General Básica. El nuevo sistema educativo empieza en el nivel inicial, o sea que los chicos ingresan en la escuela en la sala de 5 años. Después entran en la EGB que:

- Dura 7 años, desde los 6 hasta los 14 años.
- Está organizada en 3 ciclos de 3 años cada uno para que cada chico pueda seguir mejor su propio ritmo de aprendizaje.
- Lo más nuevo de la EGB es su último ciclo [EGB3]. Abarca 7º, 8º y 9º años, o sea hasta lo que hoy es el 2º año de la secundaria. Se diferencia de los ciclos anteriores porque está pensada especialmente para los preadolescentes. Es obligatoria, les da orientación vocacional y les capacita para integrarse a la vida.

### Educación Polimodal

Cuando un chico termina la EGB puede entrar en el polimodal. Como ciclo de educación media no sólo prepara a los chicos para seguir estudios superiores, sino que también capacita para desempeñarse laboralmente.

- Es un ciclo de tres años de duración, entre los 15 y los 17 años.
- Combina una Formación General de Fundamento (FGF) –que son los temas comunes que todos tienen que aprender– y una Formación Orientada (FO) que cada chico elige.
- Se puede optar entre cinco modalidades: Ciencias Naturales; Economía y Gestión de las Organizaciones; Humanidades y Ciencias Sociales; Producción de Bienes y Servicios y Comunicación, Artes y Diseño.

### Trayectorias Técnicas Profesionales (TTP)

Todos los chicos tendrán la opción de formarse para un trabajo. Esta formación se ofrece en los Trayectorias Técnicas Profesionales, que llamamos TTP.

- Son módulos optativos.
- Se pueden cursar al mismo tiempo o después de la Educación Polimodal.
- La duración de cada TTP varía de acuerdo con el perfil profesional y la formación que este demande.
- Otorgan un título técnico habilitante en la especialidad elegida.



# Si un póster puede hablar por usted

Coloque los afiches que recibe con el envío de Zona Educativa en un lugar visible de su escuela. Así ayudará a que padres, docentes y alumnos se mantengan informados sobre la transformación educativa.

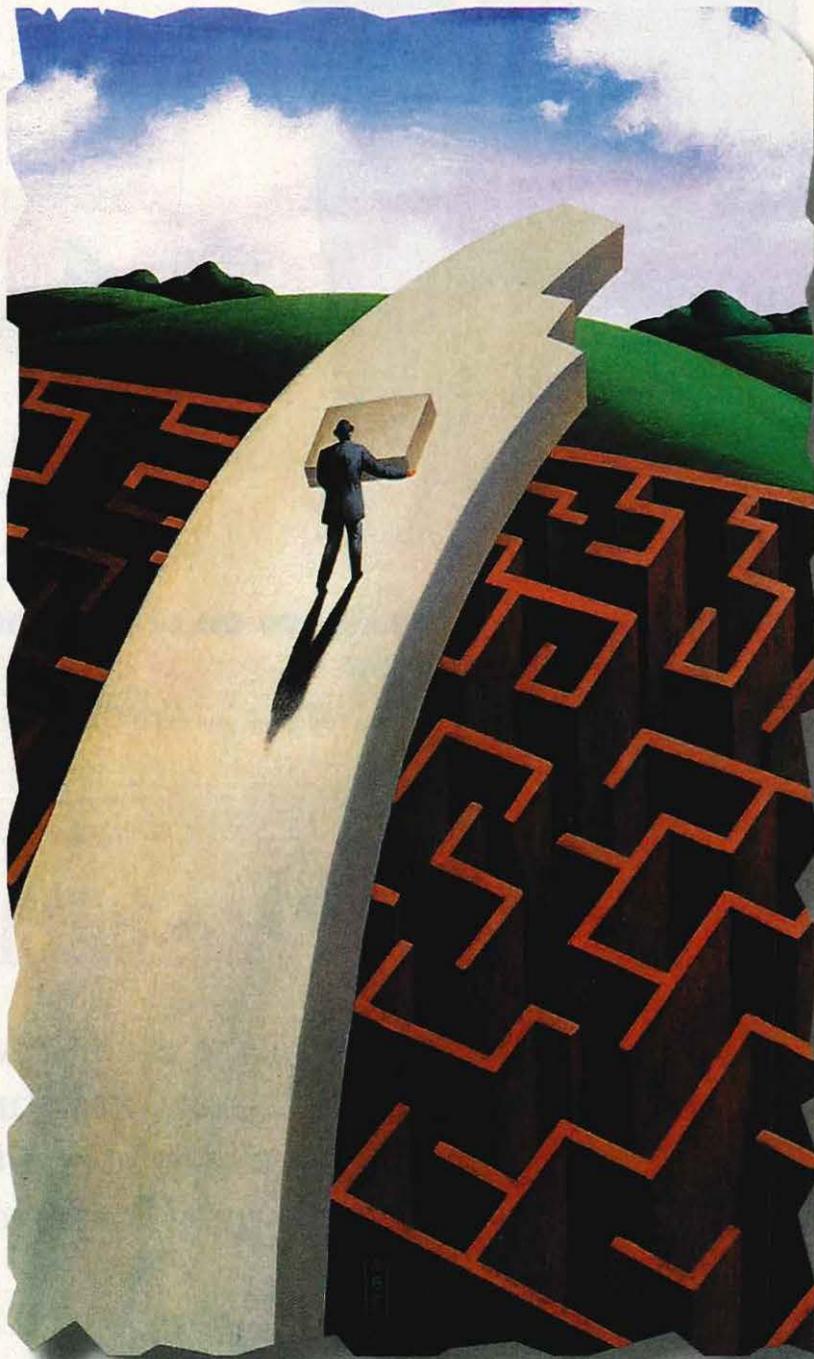


# Los nuevos desafíos curriculares: ahora EGB3

*Este año se avanza en la elaboración de los Diseños Curriculares de la EGB 3 que, por su ubicación en el sistema, es un ciclo clave dentro de la Transformación Educativa. ¿Cómo es el proceso de elaboración? ¿Qué desafíos especiales hay que atender?*

**C**on la sanción de la Ley Federal de Educación comenzó un proceso de transformación de toda la estructura del sistema educativo que ofrece oportunidades para resolver problemas que se arrastran desde hace mucho tiempo. Tres de esos problemas son: no todos los adolescentes permanecen en la escuela los 10 años que se requieren para desempeñarse adecuadamente en el mundo del futuro, muchos repiten los actuales primero y segundo años de la escuela secundaria y quienes sí logran permanecer los 10 años previstos no siempre aprenden lo necesario.

EGB3 es uno de los centros de gravedad de la transformación educativa. Sobre este ciclo pesa la responsabilidad de extender la obligatoriedad escolar dos años más para todos, disminuir la repetición y promover mejores aprendizajes. Es necesario avanzar construyendo Diseños Curriculares adecuados en cada provincia y, sobre todo, avanzar en cada establecimiento en que se localice el tercer ciclo generando condiciones adecuadas para mejorar la retención escolar y para que los chicos aprendan más y mejor. Precisamente



los nuevos Diseños Curriculares tienen que ser apropiados para guiar a las escuelas en los procesos de elaboración de sus Proyectos Educativos Institucionales para EGB3 y para orientar las decisiones sobre la localización, infraestructura, equipamiento y capacitación docente para que EGB3 sea un ciclo cada vez más adecuado para resolver los problemas detectados. EGB3 tiene que ser un ciclo diferente de la vieja escuela primaria y de la vieja escuela secundaria. Tiene que ser también un ciclo diferente de la nueva EGB1 y 2 y del nuevo nivel Polimodal. Su especificidad tiene mucho que ver con el énfasis que debe ganar la función de orientación y tutoría que consiste en dinamizar en cada EGB3 la preocupa-

ción por cada alumna y alumno en particular, ubicado en una comunidad, con perspectivas a explorar y superar. Consiste en diseñar y poner en práctica estrategias para acompañarlos en sus procesos de aprendizaje y para que puedan tomar decisiones bien informadas acerca de su vida cuando terminen con el período de escolaridad obligatoria. Esto significa ayudarlos a conocer las oportunidades de trabajo y de estudio que existen y se pueden crear en su comunidad y en comunidades cercanas.

Para eso es muy importante que además de incorporar la función orientación y tutoría como parte del trabajo de todo el equipo docente de cada EGB3, se ofrezca a los adolescentes la oportu-

nidad de desarrollar al menos un proyecto, a través del cual puedan fortalecer la detección y, en medida adecuada para su edad, la resolución de problemas del medio en el que viven. Un proyecto con esas características es ideal para que los adolescentes afiancen el aprendizaje de contenidos, especialmente procedimentales, correspondientes al "saber hacer" y valorativos, correspondientes al "saber ser". El desarrollo de proyectos, en una adecuada combinación con otras formas de aprendizaje, contribuye a darle un fuerte significado, y un nuevo sentido a la escuela en la vida de los alumnos y de la comunidad y a fortalecer el sentido de pertenencia de los chicos y de los profesores a la institución educativa.

La gestación del EGB3 ofrece una oportunidad excepcional para incorporar la función de orientación y tutoría y los proyectos institucionales a la vida cotidiana de todas las instituciones educativas. Para eso hace falta por un lado, Diseños Curriculares que logren diferenciarse de los viejos planes de estudio de las escuelas secundarias y que dejen márgenes para las decisiones de los establecimientos educativos. Por otro lado, es importante que al mismo tiempo los equipos docentes de los establecimientos educativos puedan tomar cada vez más y mejores decisiones.

## EXPECTATIVAS PARA EL TERCER CICLO

En general los CBC son demasiado exigentes debido a la densidad de contenidos de cada capítulo o área del saber. Por ello se espera que los diseños curriculares puedan incluir algunas propuestas para que esos contenidos, que son un punto de llegada, puedan ser alcanzados en la transición. Los diseños curriculares, además de incorporar los CBC, incluyen criterios pedagógicos para decidir, por ejemplo, frente a las expectativas de logros, las mejores estrategias didácticas, cómo secuenciar los contenidos o cómo hacer la evaluación educativa. Los diseños de los dos primeros ciclos de EGB fueron abordados antes y no resultaron tan problemáticos, debido a la similitud que tienen con los seis primeros grados de la antigua escuela primaria. A pesar de ello su aplicación es todavía dispar en las diferentes provincias según la gradualidad con que cada una ha decidido implementar la reforma.

Sin embargo, la confección final de los diseños curriculares de la EGB3 es más complicada porque hay variaciones importantes con respecto a los ciclos anteriores. Ya se mencionó el aumento de la carga horaria y su distribución. Además, se pasa del maestro único responsable del grado en los primeros dos ciclos al equipo docente que gradualmente tendrán los alumnos en el tercer ciclo. Este cambio se plantea como una necesidad, si bien algunos estudios señalan que esa cantidad de profesores era una de las causas que contribuían a la deserción que había entre la primaria y la secundaria, ya que el alumno pasaba de tener dos docentes de referencia que lo conocían, lo estimulaban y trabajaban con él a tener una cantidad de docentes que le daban clases dos o tres horas por semana en el mejor de los casos. En este esquema despersonalizado algunas problemáticas educacionales eran menos susceptibles de ser tenidas en cuenta por el docente. En cualquier caso, cada provincia decidirá que cantidad de profesores darán clases en cada año del tercer ciclo de la EGB.

## Elaborando los nuevos diseños curriculares

Afrontar el complejo y revolucionario proceso de elaboración de Diseños Curriculares implica seleccionar cuidadosamente qué aspectos se deben conser-



var y consolidar de las viejas formas de organizar, administrar y enseñar en las escuelas; y en qué aspectos se debe innovar. El proceso de elaboración de los Diseños Curriculares debe considerar todas las implicancias de cada propuesta en términos de requerimientos de infraestructura y de equipamiento, y de eventuales movimientos en las plantas funcionales de la escuela. Pero más allá de los cambios que sea necesario introducir, todas las provincias están decididas a garantizar la permanencia de todos los maestros de séptimo grado y de todos los profesores de los actuales primero y segundo años en la actividad docente, porque son imprescindibles para garantizar la extensión de la obligatoriedad escolar y porque tienen una invaluable experiencia pedagógica con los púberes y con los adolescentes. El proceso de elaboración del diseño curricular tiene que estar muy fuertemente articulado con el proceso de decisión respecto de dónde localizar el tercer ciclo, y al análisis preciso de con qué personal docente se cuenta, cómo se arma el plan de capacitación, etc. Pero cada equipo provincial no trabaja solo. En algunas provincias trabaja muy fuertemente vinculado con las comunidades. En La Pampa, por ejemplo, las decisiones sobre dónde localizar el tercer ciclo se toman en cada comunidad, firmando acuerdos con los intendentes respectivos. Por otra parte, todos los equipos provinciales se reúnen para compartir sus avances, sus dudas y sus logros en las Reuniones del Semi-

nario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles. A principios de octubre tuvo lugar en Mar del Plata la VI reunión. El propósito de esta reunión es que cada equipo provincial reflexione y avance en su propio diseño curricular aprendiendo del resto y asumiendo cada vez más la totalidad de las cuestiones vinculadas a la gestión del tercer ciclo que los chicos necesitan. Allí quedó claro que garantizar la función de orientación y tutoría y la realización de proyectos implica decidir quién se hace cargo de estas dos cuestiones centrales y cómo. La experiencia desarrollada en buenas escuelas de todo el país indica que no hay una solución única. A veces la función de orientación y tutoría puede ser asumida por un profesor-tutor; otras por preceptores con formación docente. Debe tener presencia en todos y cada uno de los momentos de la vida de la escuela, pero también un tiempo especial para que los alumnos y los docentes trabajen reflexivamente algunas cuestiones. Ese tiempo especial exclusivo puede tener una periodicidad semanal, o quincenal, o mensual. Los proyectos podrían desarrollarse con periodicidad semanal o concentrando el trabajo en semanas especiales. Esto quiere decir que se debe innovar dejando a cada escuela flexibilidad para organizar su horario, dentro de márgenes orientadores.

Por eso muchas provincias están planteando prescribir en el diseño curricular provincial una franja de carga horaria anual destinada a cada "espacio curricular", dejando a las escuelas la libertad de decidir cómo se mueven dentro de esa franja y cómo distribuyen esas horas anuales entre los 180 días de clase. Para lengua, por ejemplo, una provincia puede prescribir en el Diseño Curricular que se deben destinar entre 100 y 120 horas académicas de clase

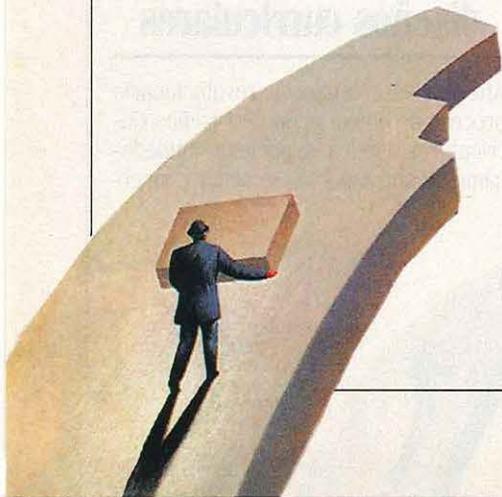
“Extender la obligatoriedad, disminuir la repetición y promover mejores aprendizajes.”

anual, dejando márgenes de libertad que cada escuela gestione. Esto, naturalmente, abre la posibilidad de redistribuir funciones entre los profesores y de que los equipos docentes reorganicen algunos tiempos de trabajo, lo cual puede ser muy beneficioso no sólo para los chicos sino para que los propios profesores del ciclo

queden, por ejemplo, una semana liberados para una pasantía en otra escuela o para una actividad de capacitación que les interese.

EGB3 avanza en los hechos y no sólo en su conceptualización acerca de cómo deberá ser. Varias provincias han tomado ya decisiones respecto de dónde localizarlo de acuerdo con su propia realidad y conveniencia. Algunas están construyendo más aulas en las escuelas primarias para albergar el octavo y noveno años, por ejemplo, en varios lugares de la provincia de Buenos Aires. Allí se ha logrado retener a un 34% más de chicos de sectores populares en el octavo año respecto de años anteriores. En Córdoba se ha pasado el antiguo séptimo grado a los colegios secundarios concentrando el tercer ciclo en las escuelas secundarias.

Los resultados se irán viendo poco a poco. Muchas de las experiencias en curso se apoyan en las "Alternativas para la organización pedagógica del tercer ciclo de la EGB", anexas a la resolución ministerial 2810/96 (publicado por **Zona Educativa** N° 10). Esas alternativas son apenas un conjunto de sugerencias para avanzar en cambios curriculares e institucionales hacia EGB3, que las provincias y escuelas están enriqueciendo, criticando y modificando. Los Diseños Curriculares se nutren de la evaluación de esas alternativas en acción y de todo el trabajo de planeamiento y programación que se está desarrollando a la par. ♦





**¿LA CONOCE?**

**¡No la va a reconocer!**

Igual por fuera

Completamente renovada por dentro

En Noviembre inaugura la Nueva Biblioteca del Maestro

Pizzurno 953  
Capital Federal



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

# Uno para todos y todos para uno

*¿Qué es la transversalidad? ¿De qué trata? ¿Es el planteo de problemas sociales en la escuela? ¿Un conjunto de actitudes? ¿Un solo tema que interesa a varias disciplinas? La transversalidad es una nueva mirada sobre cuestiones esenciales de la educación y una respuesta eficaz a las demandas de la sociedad.*

**P**ara poder aclarar el significado de la transversalidad, así como también las causas de su presunta dificultad, será necesario un pequeño itinerario a través de sus distintas definiciones.

En la mayoría de los casos el término "transversal" ha sido usado para nombrar cuestiones que por su naturaleza no pueden ser ubicadas dentro de un solo contexto ya que tienen puntos en común o comparten afinidades con varios temas. En nuestro caso se ha usado para designar aquellas temáticas que no pueden ser tratadas dentro de una única disciplina: la salud, la prevención de enfermedades o el cuidado del medio ambiente. En temas de este tipo es necesaria la participación de varias áreas: las ciencias naturales, las ciencias sociales, la ética, etc. ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas que presenta este modo de enfocar la transversalidad?

En su misma definición, se está dejando en claro que para un buen aprendizaje, para una educación articulada e integradora, es necesario -en el tratamiento de ciertas cuestiones- romper

los rígidos límites de las disciplinas tradicionales.

Hay otros temas que también resultan importantes como temáticas transversales. Son aquellos referidos a "problemas sociales": las diversas formas de discriminación, el multiculturalismo, la violencia, conflictos laborales, la salud y el medio ambiente.

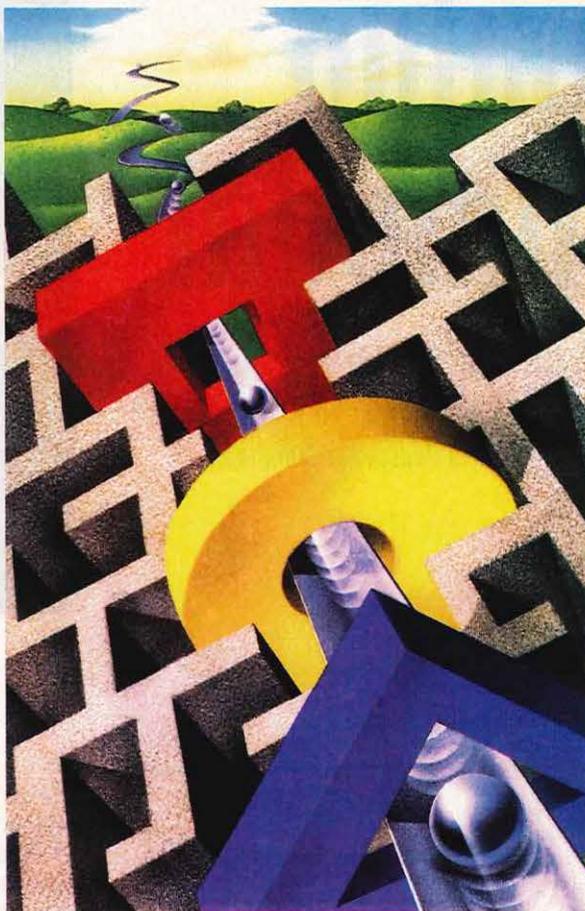
Muchos diseños curriculares han expresado la necesidad de que la escuela se ocupe de estos asuntos, definiéndolos como temas transversales. De este modo, se está indicando que las preocupaciones sociales no son patrimonio exclusivo de una disciplina. Y no sólo eso: se está diciendo, además, que la escuela tiene un vínculo esencial con la comunidad de la que forma parte, y por lo tanto, debe hacerse cargo de la existencia de sus conflictos.

## Los unos y los otros

Pero, ¿qué es, en concreto, aquello que se considera transversal? ¿Es una capacidad que debe ser adquirida?, ¿un

grupo de conceptos?, ¿un conjunto de temas? Echar un vistazo al currículo francés y al español, y poner en consideración sus propias definiciones de lo transversal quizá nos ponga en situación de comprender mejor el concepto tal como se define aquí en nuestro país. En el caso del currículo francés, lo que es definido como transversal es un conjunto de "competencias". Estas competencias hacen referencia a tres cosas: *actitudes, construcción de conceptos y metodologías generales.*

Las *actitudes* son aquellas que sirven para la construcción de la personalidad y el aprendizaje para la vida social: la responsabilidad, el respeto a las reglas, la tolerancia, la cooperación, la sensibilidad estética, etc. La *construcción de conceptos* está haciendo referencia a aquellas nociones que resultan condición básica para otros aprendizajes. Las nociones de espacio y tiempo, por ejemplo. Para la construcción de este tipo de competencias se requiere un trabajo conjunto desde todas las actividades de la escuela y un orden determinado, que va desde la presentación más simple, en los primeros ciclos, hasta las representaciones más complejas,



en los últimos. Y, por último, las competencias metodológicas generales, que se refieren a la memoria, los métodos de trabajo y el tratamiento de la información.

El currículo francés, como vemos, pone el acento en la transversalidad de aquellos elementos que se pueden considerar como condiciones básicas de todo aprendizaje. Las cuestiones transversales no resultan aquí asuntos ocasionales que requieren un tratamiento especial, sino temas comunes que subyacen a todo proceso de enseñanza.

En España no se habla de "competencias", sino de "temas". Estos temas están entendidos como "aspectos de especial relevancia para el desarrollo de la sociedad en relación con el consumo, la igualdad, la paz, el medio ambiente, la salud, el ocio, etc." Es decir que consideran como temas transversales aquellos que podríamos encuadrar como educación moral y cívica, educación ambiental, educación vial, educación para la salud, educación sexual, etc.

Esta presentación de la transversalidad es la que mayor difusión ha tenido en los países iberoamericanos comprometidos en reformas educativas. Los documentos españoles caracterizaron los temas transversales en virtud de su *significación social*. Esta forma de presentarlos ha traído algunos inconvenientes. En primer lugar, pone en el mismo nivel temas de una complejidad y un alcance muy dispares: pensemos por ejemplo en educación moral y cívica por un lado, y educación vial, por el

otro. En segundo lugar, en países en los que persiste un fuerte planteo disciplinarista, es posible que no lleguen a definirse las estrategias y los objetivos a alcanzar en cada asignatura y que fracase, de este modo, el intento por articular los contenidos comunes desde las distintas áreas. Un planteo como éste está en cierto modo propenso a que se dé la situación que describe el dicho: "De aquello de lo que se ocupan todos, no se ocupa nadie".

## Transversalidad argentina

En nuestro sistema educativo se definen los contenidos transversales como aquellos que recogen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y laborales relacionadas con temas, procedimientos y actitudes de interés gene-

ral. Su tratamiento requiere el aporte de distintas disciplinas y deben ser abordados con distintos niveles de complejidad según los saberes, intereses y otras cuestiones que sólo es posible precisar en el nivel de cada institución escolar.

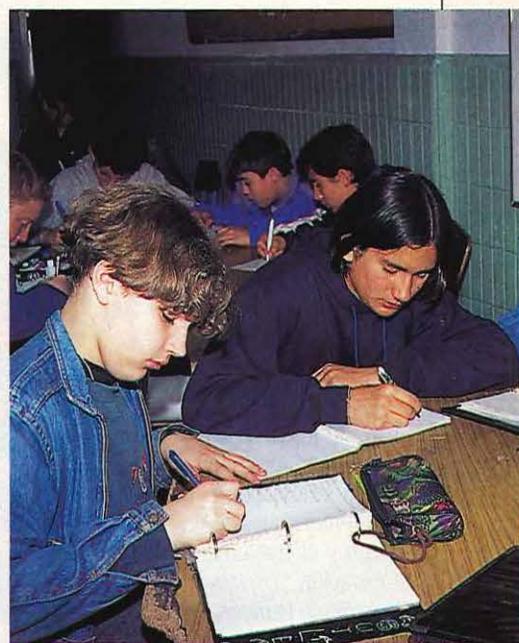
Como puede observarse, esta definición recoge la *significación social* como característica propia de la transversalidad (como habíamos visto en el caso de currículo español) pero permite introducir al ámbito de la transversalidad aquellos "procedimientos y actitudes de interés general" (al modo del currículo francés).

Desde la formulación de los CBC la transversalidad de contenidos ha quedado como una cuestión pendiente en la mayoría de las provincias. En el marco de los diseños curriculares algunas han seguido un camino similar al de la propuesta española, definiendo algunos temas de preocupación social propios de la región. Otras, por su parte, han tomado como contenidos transversales para algunos ciclos, los contenidos del capítulo de Formación Ética y Ciudadana. Estas disparidades de denominación no crean mayores dificultades en el sistema. Lo importante es que cada diseño curricular dé cuenta de qué modo subsana las dificultades de la posición asumida.

Lo que no debemos perder de vista, en el tratamiento de esta cuestión, es que "transversal" es aquello que "atraviesa" todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Los contenidos transversales son aquellos que "impregnan" todo ese proceso. ♦

# Camino al Polimodal

*Si bien faltan todavía algunos años para completar el proceso de transformación, algunas escuelas secundarias ya presentan cambios concretos en la transición hacia la educación polimodal.*



Una de las experiencias más valiosas en la transición de la enseñanza media al nivel polimodal consiste en el trabajo en equipo, una práctica que los docentes ya están implementando en numerosas escuelas secundarias. Si bien esta práctica ya era muy habitual en los niveles inicial y primario, su incorporación en la escuela secundaria siempre fue muy difícil, debido a dos características que la desalentaban: los docentes se mantienen en el limitado campo de su materia y tienen una permanencia horaria menor en la escuela que la que suele tener un profesor de la escuela primaria, o de los actuales primer y segundo ciclos de la EGB. Pese a ello también en las escuelas secundarias se hicieron avances importantes. En algunos colegios, por ejemplo, se comenzaron a organizar "reuniones de departamento", o de "área" para dialogar sobre temas de interés; en otros se lograron aunar esfuerzos en torno a proyectos interdisciplinarios; y en restantes, se introdujo la práctica de organizar y llevar a cabo campamentos planificándolos en un equipo docente.

## Alternativas concretas

La nueva concepción para el Nivel Polimodal hace imprescindible potenciar todas esas iniciativas y generalizarlas lo más posible. Los espacios de trabajo compartidos entre diferentes docentes pueden contribuir a preguntarse más frecuentemente por el sentido de lo que se enseña y ayudar a los profesores que participan de esos espacios a seleccionar mejor los contenidos a desarrollar entre las propuestas de alcances de los diferentes bloques de Contenidos Básicos Comunes evitando reiteraciones y garantizando mejores articulaciones horizontales y verticales entre lo que enseña cada uno de los profesores. Por otra parte puede contribuir mejor a encontrar el foco de la nueva propuesta de enseñanza. En las escuelas medias tradicionales la cuestión era transmitir información y, en las mejores escuelas, enseñar numerosos contenidos conceptuales y algunas teorías inter-

pretativas. Ahora se trata de tener siempre presente la necesidad de formar las competencias de los alumnos y de las alumnas recurriendo a los contenidos conceptuales y sin perder nunca de vista los contenidos de procedimiento, ligados al saber hacer; y valorativos, ligados al saber ser. Para eso es imprescindible pensar en nuevas propuestas de enseñanza que faciliten otra articulación entre contenidos conceptuales, de procedimiento y valorativos, sin obsesión por la cantidad de información. Los espacios de trabajo compartidos entre los profesores son irremplazables para encontrar esas nuevas propuestas de enseñanza para cada "materia" y también para otros espacios curriculares: talleres, proyectos, campamentos. Se trata de encontrar actividades vinculadas con la vida cotidiana de los alumnos e inspiradas en un conocimiento cada vez más amplio de la cultura juvenil y adolescente, pero al mismo tiempo preocupadas por la pertinencia y eficacia de la tarea compartida para formar las capacidades de los alumnos.



## Experiencias de participación

Pero en ocasiones los profesores están muy solos para encontrar esas nuevas formas de trabajar. La comunidad de la escuela y en la que ella funciona, puede y debe ayudarla a encontrar nuevos espacios complementarios de las aulas donde desarrollar la tarea y, sobre todo, a comprender mejor el mundo en el que viven los jóvenes: el de sus comunidades y sus familias, con oportunidades y dificultades. Por eso es muy enriquecedor gestar formas de intercambio en las que intervengan también otros miembros de la comunidad educativa, y no sólo formas de intercambio entre los profesores.

Una alternativa son los Consejos de Convivencia, de los cuales ya existen numerosas experiencias. En algunos casos están integrados por padres, alumnos y profesores; en otros casos, sólo por alumnos y profesores. A veces se incorporan miembros de las instituciones de la comunidad. Estos consejos se proponen fortalecer el

componente democrático de la vida cotidiana de las escuelas, y el *quid* de la democracia es el contrato en torno a las reglas de juego compartidas y la preocupación colectiva por su adecuado cumplimiento y mejoramiento. Por eso muchos Consejos centran su tarea en la elaboración de las reglas de convivencia del establecimiento, las sanciones derivadas de su incumplimiento y el establecimiento de instancias para resolver su aplicación. De este modo la escuela como institución se transforma en un ámbito donde el aprendizaje no se da sólo dentro de las paredes del aula. Así el establecimiento y el buen funcionamiento de los Consejos de Convivencia representan una manera distinta de aprender los contenidos de formación ética y ciudadana tales como la participación, la solidaridad, el respeto por las normas y los mecanismos de toma de decisiones.

Pero no alcanza con hacer. Para que haya un verdadero proceso de aprendizaje hacia la autonomía personal es imprescindible reflexionar sobre el porqué de las decisiones que se toman. Por eso el funcionamiento de los Consejos de Convivencia puede mejorarse si se acompaña a través del tratamiento de temáticas adecuadas en materias, proyectos y talleres. Lo importante es que el funcionamiento de los Consejos no sea sólo un dispositivo para regular la disciplina, sino -sobre todo- una instancia de aprendizaje inscrita en todo el proyecto educativo institucional.

## Aprender trabajando entre todos

Desde hace ya mucho tiempo numerosas escuelas secundarias organizan nuevas formas de aprender, aun con las dificultades que tienen por la rigidez de los horarios y de las contrataciones de los profesores. La nueva ley y varias leyes provinciales de educación posibilitan profundizar esas nuevas formas de aprender, institucionalizándolas para que se integren mejor entre sí y el tra-

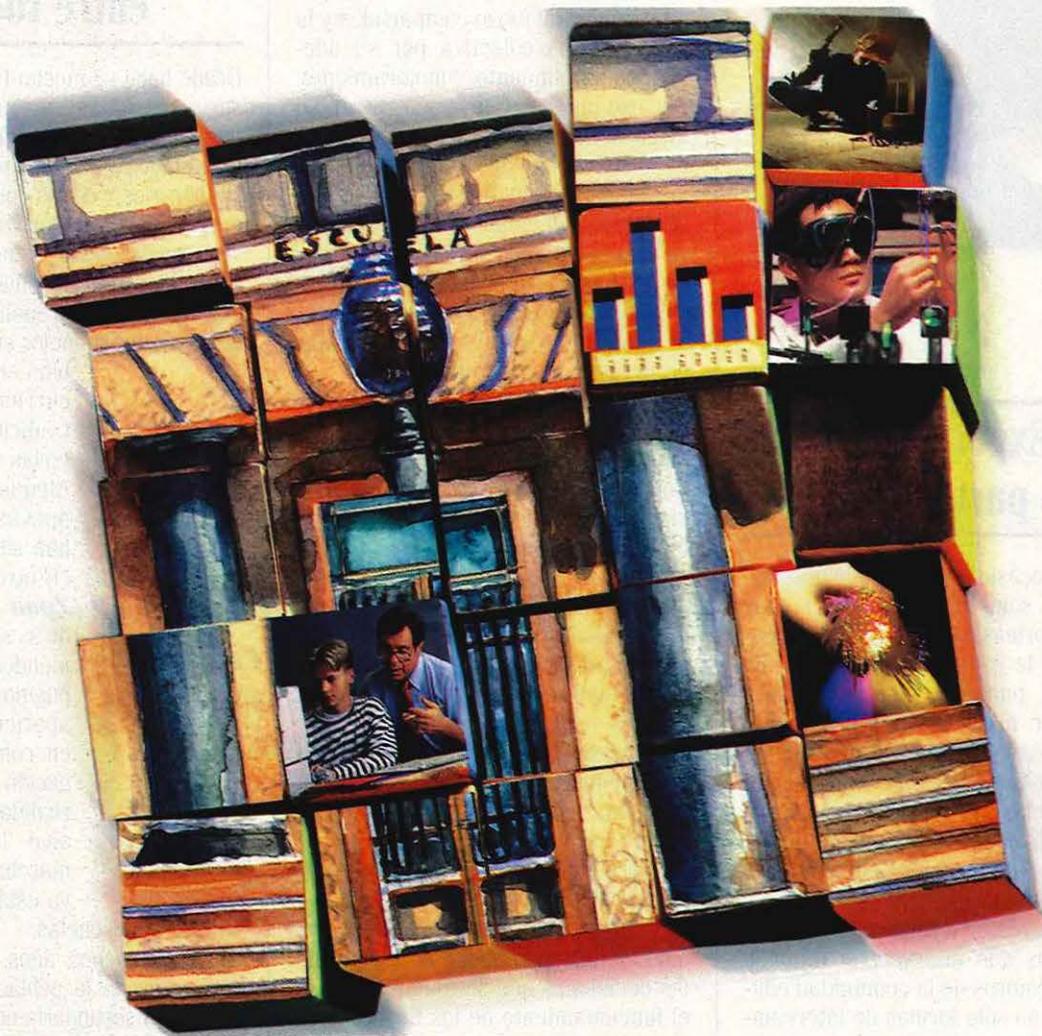
bajo en los "espacios curriculares" más tradicionales: las materias o asignaturas. Algunas de estas nuevas formas ya han sido comentadas en otros números de **Zona Educativa** y otras seguirán proponiéndose desde estas páginas en próximas apariciones. Trabajo en comisiones, indagación acerca de la realidad local e inclusive la puesta en marcha de pasantías ya están funcionando

“Es muy enriquecedor gestar formas de intercambio en las que intervengan otros miembros de la comunidad educativa.”

en muchas escuelas.

Durante muchos años, para un alto porcentaje de la población estudiantil la escuela secundaria no era atractiva. Uno de los desafíos del polimodal es hacerse atractivo. Convocar a la actividad multifacética de los alumnos, a su sentido de convivencia, la solidaridad y el trabajo compartido. Una escuela con buenas propuestas donde el alumno sienta que realmente aprende y puede transferir lo aprendido a su ámbito diario, es una escuela que lo motivará para seguir estudiando. ♦

# Una nueva educación para el trabajo



*La globalización económica y el constante avance de la tecnología produjeron cambios profundos en el mundo del trabajo. Y dejaron atrás el concepto de que la escuela debe formar y especializar a un alumno para desempeñarse en un puesto de trabajo. La consigna es más amplia: educar para el mundo del trabajo.*

**L**a globalización de la economía, el cambio de la organización del trabajo basado en la producción en cadena a la especialización flexible y las nuevas tecnologías, modificaron con tanta rapidez el mundo del trabajo que los sistemas educativos quedaron rezagados respecto de todos estos cambios. Las características distintivas del trabajo hoy son el desempeño alternativo en varias ocupaciones calificadas, relacionadas entre ellas y el cambio más frecuente de lugar de trabajo. Los jóvenes que no logren adaptarse a estas transformaciones corren serios riesgos de quedar marginados del mercado laboral. Y estas capacidades de adaptación y readaptación están totalmente ligadas a otras capacidades: la de aprender y autoaprender.



Llegó entonces el momento de reformular aquellos aspectos del sistema educativo directamente relacionados con la formación laboral: ya no sirve preparar a los chicos para que puedan desempeñarse en un puesto de trabajo, hay que formarlos para el nuevo mundo del trabajo.

En los viejos sistemas educativos la educación posbásica se dividía en educación "general", que era un paso previo a la universidad (como nuestros viejos bachilleratos), la educación técnica dirigida a ocupaciones medias en el mercado de trabajo (nuestra antigua escuela técnica) y la educación vocacional,

destinada a ocupaciones manuales calificadas. Esta división en caminos alternativos tiende a ser reemplazada en todo el mundo por diferentes etapas que se ofrecen a los alumnos. Éstas son: una educación general (conocimientos generales que pueden adaptarse a circunstancias muy distintas), luego una educación de fundamento de conocimientos más específicos (pero lo suficientemente amplios como para generar actitudes, habilidades y conocimientos aplicables a distintos campos del trabajo o campos académicos) y finalmente una educación específica de formación inmediata para el trabajo.

En estas tres etapas se identifican tres hitos de nuestra transformación educativa: la **Educación**



**General Básica, el Polimodal y los Trayectos Técnico-Profesionales.**

Como resalta la OCDE en su informe *Pathways for learning* (Caminos para el aprendizaje), "lo importante es conseguir el máximo posible de elección y diversidad, reduciendo al mínimo la segmentación".

## ¿Qué enseñar?

El diseño de cursos de formación técnica y profesional fue siempre pensado sobre la base de las calificaciones que demandaba la industria: habilidad manual, conocimiento de máquinas y herramientas, de los materiales y sus procesos, la ubicación del trabajador dentro del proceso, etc. Esto se resumía en un

## ¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?

El término "competencias" hace referencia a un conjunto de propiedades que se están modificando permanentemente y que tienen que someterse a la prueba de la resolución de problemas concretos en situaciones de trabajo que encierran cierta incertidumbre y complejidad técnica.

La competencia no proviene solamente de la aprobación de un currículum, sino de la aplicación de conocimientos en circunstancias prácticas. Los conocimientos necesarios para poder resolver problemas no se pueden transmitir mecánicamente: son una mezcla de conocimientos tecnológicos previos y de la experiencia que se consigue con la práctica, muchas veces realizada en el trabajo. Las competencias están en el medio entre los "saberes" y las "habilidades".

Entonces, las competencias, como conjunto de propiedades inestables que deben someterse a prueba, se oponen a las calificaciones que se medían por un diploma y por la antigüedad en la tarea.

tiempo necesario para aprender a desarrollar una ocupación y las decisiones que se debía estar preparado para tomar en ella.

Otra característica histórica de las propuestas que relacionan educación y trabajo es que cuando se hablaba de "mundo del trabajo" se pensaba generalmente en la industria manufacturera o transformadora, porque éste era el sector más dinámico del crecimiento de un país, el que generaba más puestos de trabajo, y aquél en el que se requería de una serie de conocimientos y calificaciones bastante complejos que sólo se podían adquirir a través de un proceso de educación sistemática. Pero hoy el empleo pasa cada vez más por el sector de servicios. Y este sector también exige cada día mayores calificaciones.

Por eso no es solamente la enseñanza técnica la que se replantea, sino que también quedaron atrás los esquemas del comercial y el bachillerato, modalidades poco relacionadas con el mundo del trabajo y basadas en una educación memorística que dejaban de lado los conocimientos relevantes, los saberes significativos.

## Calificaciones o competencias

Uno de los grandes desafíos está en

cómo se transforma un sistema educativo formal y una formación profesional (ya que no es sólo la formación técnica)

pensados para el mundo de la primera mitad de este siglo, en una propuesta que sirva para el siglo que pronto comenzará. Y más difícil aún es conseguir que esa transformación se dé con equidad y no sea otro mecanismo de segmentación como los que corren peligro de ser muchas de las modificaciones del mercado laboral.

Uno de los elementos para garantizar todo esto es **pasar de las calificaciones a las competencias**: no alcanza con dominar una ocupación específica; lo que está en juego es la capacidad de aprendizaje rápido de una variedad de tareas, que un operario pueda tomar decisiones con cierta autonomía y resolver los problemas que se le presentan, sin necesidad de pedir ayuda a un superior.

Por eso son cada vez más importantes las competencias básicas, ésas que requieren quizá menos destrezas manuales y capacidades



operativas, pero exigen más capacidad de abstracción, de pensamiento lógico.

## El mundo del trabajo

La relación entre sistema educativo y mundo del trabajo fue siempre muy compleja y lo seguirá siendo. Una de las razones principales tiene que ver con que, si bien son áreas muy relacionadas, también son muy distintas, sobre todo porque tienen objetivos y lógicas diferentes.

Un primer aspecto donde esto se evidencia es que no siempre la persona formada desde el sistema educativo para una tarea luego se dedica a ella: un egresado tornero luego puede dedicarse a la venta técnica de una fábrica, aprovechando los conocimientos adquiridos. Por eso no siempre es acertado decir "el país necesita tantos ingenieros, tantos médicos", etc.

Distintos seguimientos de egresados de escuela técnica demostraron que gran

"No sirve preparar a los jóvenes para que se desempeñen en un puesto de trabajo, hay que formarlos para el nuevo mundo del trabajo."



parte de ellos se desempeña en ocupaciones totalmente distintas de las que estudiaron. Es que los trabajos cambian cada vez más rápido. **Ya no tiene sentido (en realidad nunca lo tuvo) formar a una persona para un determinado puesto de trabajo, sino prepararla para el mundo del trabajo.**

Algo es claro: la escuela es insustituible. El objetivo de las escuelas es enseñar, formar a chicos y jóvenes, con un plazo largo, pues el aprendizaje se va dando escalonada y sistemáticamente: hay que seguir pasos sucesivos y acumulativos. Y la gran meta es que por ella pase toda la población. Por otro lado, la complejización del mundo del trabajo significa que hoy en cada empleo, por más simple que sea, se requieren más conocimientos que hace 50 o 100 años. Por eso se alargó la educación obligatoria. En el futuro, los chicos que no completen su educación general básica se convertirán en marginados cada vez más. Si no aprenden las habilidades básicas que figuran como expectativas de logro para el tercer ciclo de EGB les va a costar trabajar en cualquier empleo. Por eso, estas competencias o habilidades se tienen que enseñar en la escuela, empezando desde la Educación Inicial. Todos los estudios realizados coinci-

den en señalar que ningún programa compensatorio de educación para adultos puede igualar los logros que da la escuela. Se aprende menos y cuestan más caros.

**“El empleo pasa cada vez más por el sector de servicios, y este sector exige cada día mayores calificaciones.”**

### El trabajo cambió

Pero hoy, para trabajar, no sólo se requieren más conoci-

mientos y competencias sino que también se necesitan predisposiciones y actitudes.

Es importante aprender a trabajar en equipo y tener noción del conjunto. No va más aquella concepción del trabajo en cadena donde la producción se parcializaba y cada uno era especialista de su



### PALABRA DE EXPERTOS

A mediados de esta década, la Comisión de la Secretaría sobre Realización de Destrezas Necesarias (SCANS) del Departamento de Trabajo de los Estados Unidos elaboró un completo informe sobre el tema de esta nota. Lo hizo debido a una preocupación: más de la mitad de los jóvenes norteamericanos abandonaba sus estudios sin los conocimientos necesarios para conseguir y conservar un buen trabajo.

Los especialistas de ese país explican que “tener un buen empleo depende de que se puedan poner en práctica los conocimientos. El nuevo trabajador debe ser innovador, saber resolver problemas responsablemente y tener la actitud necesaria para poder ayudar a los empresarios a mejorar sus empresas”. Hoy, tanto las empresas como los trabajadores deben satisfacer los criterios mundiales de excelencia,

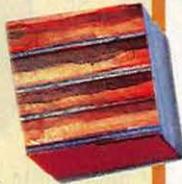
por eso los empresarios buscan gente que sepa adaptarse y sea capaz de aprender y trabajar en equipo. Esto es común para todo tipo de empresas, sin importar su volumen de producción. Y para que esto sea posible el SCANS propone que las escuelas se transformen en organizaciones de alto rendimiento. Nada más claro que este párrafo del informe: “Hace algún tiempo, lo único que hacía falta para ganarse la vida en los Estados Unidos era una espalda fuerte, ganas de trabajar y un diploma secundario. Eso ya no es así. Los nuevos elementos claves para mejorar el futuro de la juventud y garantizar el éxito de nuestras empresas y el bienestar económico del país son: una inteligencia bien desarrollada, una pasión por el aprendizaje y una capacidad para poner en práctica los conocimientos adquiridos”.

## Los TTP

El ejemplo más contundente de lo que es la especialización, posterior a la formación general, lo dan los Trayectos Técnico Profesionales.

Las distintas ofertas (que pueden cursarse a la par o posteriormente del Polimodal) se estructuran a partir de perfiles profesionales donde se especifican cuáles competencias debe acreditar un alumno para satisfacer las necesidades de determinadas áreas ocupacionales y obtener el título de técnico.

Estas áreas ocupacionales constituyen el espacio potencial de empleo: son **amplias**, permitiendo luego la movilidad ocupacional, con la **complejidad** que demanda cada trabajo profesional, y **pertinentes**, es decir que hacen referencia a gente con las características de un egresado del Polimodal, con exigencias acordes con su madurez, su experiencia, etc.



mucho de realidad: el de un operario que durante la guerra creía trabajar en una fábrica de bicicletas y un día empezó a robar piezas para armarle una a su hijo en su casa. Al ensamblarlas todas se dio cuenta de que lo que estaban fabricando eran cañones, no bicicletas. Hoy, este tipo de trabajos seriados se da con frecuencia en la industria metalmeccánica, donde cada parte debe ser flexible, aplicar por sí mismo el control de calidad y poder rotar: es decir ser polivalentes (Quien hace *changas* ¿es un polivalente? No, ése es un trabajador descalificado). Y para lograr esto, es fundamental el aporte de la escuela. Tan importante es la escuela que la norma ISO 9000, que marca estándares internacionales de calidad, no sólo toma en cuenta el producto final terminado: observa el cuidado del medio ambiente, el reciclamiento de materiales y también los niveles educativos de quienes intervienen en el proceso para lograr el producto final.

parte, pero ninguno podía resolver problemas planteados en el resto, ni tenía conocimiento de la totalidad del producto. Hay un cuento que tiene

“Sin las habilidades básicas, a los chicos que no completen su educación elemental les va a costar trabajar en cualquier empleo.”

## El futuro

¿Qué pasa cuando los chicos no adquieren esta base general de conocimientos, porque la escuela no se los da o porque no van a la escuela? Quienes tienen una enseñanza elemental se encuentran con una oferta de empleos cada vez más estrecha. Aun para los trabajos

que parecen requerir menos calificación hoy ya es requisito obligatorio haber terminado doce años de educación.

El mundo del trabajo tiene una racionalidad diferente a la escuela. Necesita producir. Enseñar no es su función, por eso requiere al sistema educativo gente con mayores calificaciones para puestos que antes podían ocupar aque-

llos menos calificados.

Pero el mundo del trabajo cambia constantemente y la escuela no puede estructurarse para responder a requerimientos laborales puntuales porque, como los ritmos son diferentes, cuando los consiga esos puestos de trabajo ya serán descartados porque se necesitan otros empleos (sean de empresas o servicios). Entre la escuela y las empresas hay un vínculo difícil, pero necesario. ¿Cómo hacer entonces para que el aprendizaje de toda la población consiga lo máximo de ambos lados?

Los sistemas educativos de todo el mundo se están volcando hacia una especialización más tardía, con una enseñanza general básica más fuerte y de más años, como ocurrirá en la Argentina con los 9 años de EGB, la implementación del Polimodal y las especialidades de los TTP. Y hay puntos de la formación para el trabajo que se tendrán que dar articulados totalmente con las empresas, pues no tiene sentido invertir dinero en equipamiento y complejos diseños curriculares para que cuando el alumno finalice su aprendizaje encuentre que esa especialización no le sirve para competir laboralmente, como sí le serviría una base más amplia que le permitiera amoldarse a distintas situaciones de trabajo.



## Escuelas y empresas

Los empresarios le dicen a la escuela "no necesitamos que los egresados sepan hacer el control de calidad específico de lo que nosotros fabri-

camos: queremos que sepan qué es un control de calidad: de adaptarlos a nuestras necesidades nos encargamos nosotros". ¿Qué es lo que la escuela tiene que hacer, entonces? Debe enseñar los contenidos propios de un campo laboral específico pero también capacidades de gestión, cómo descubrir una

clientela, percibir las demandas del mercado, cómo vender el trabajo terminado, etc. Aunque no lo enseñe como una materia, esto siempre debe estar presente en la escuela: no puede ser que un egresado, por ejemplo de mecánica, no sepa calcular los costos de su trabajo. Si no consigue hacerlo, cuando llegue la hora de trabajar, se va a fundir. Y un cálculo de costos no es una especificación para profesionales o enten-

didos en economía, sino que tiene que formar parte de las habilidades básicas. Esto también es educación general.

Por otro lado, las empresas no son partidarias de brindar ellas esta formación general. ¿Por qué? Una fábrica de productos plásticos, por ejemplo, invertirá dinero y tiempo para instruir a sus nuevos operarios en el manejo de las máquinas que posee, pero no en los conocimientos generales de la industria plástica. Dándole formación general estarían invirtiendo en un conocimiento que podría aprovechar la competencia.

Una de las articulaciones más comunes entre escuela y empresa es la pasantía. Es una estrategia didáctica por la cual los alumnos aplican lo aprendido en los cursos, trabajando en un ámbito real,

utilizando tecnologías muy superiores a las disponibles en las escuelas.

Además, en los países muy desarrollados se están viendo cada vez más las pasantías de profesores para que los educadores se den cuenta de qué conocimientos de los que enseñan son más útiles en la vida y el trabajo cotidianos. ♦

"Cada vez son más importantes las competencias básicas, que requieren menos destreza manual y más capacidad de abstracción."



*Evaluar a todas las escuelas del país es una forma muy eficaz de conocer las posibles dificultades o diferencias en el aprendizaje y la enseñanza a lo largo del país y durante los doce años de educación básica y el Polimodal.*

# La evolución de la evaluación

**L**a necesidad de la evaluación como parte del nuevo sistema educativo aparece ya en la Ley Federal de Educación que, en varios momentos expone la importancia de esta estrategia. En el artículo 50 dice que las autoridades "evaluarán periódicamente la calidad y el funcionamiento del sistema educativo". Para avanzar en la organización del Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación (SINEC) se montaron diversas actividades. El primer Operativo Nacional de Evaluación se hizo en 1993 con el objetivo de empezar a ver qué era lo que los chicos estaban aprendiendo realmente a lo largo del país. Se tomaron exámenes a los que terminaban la primaria y a los que estaban en el último año de la secundaria. **Se eligieron algunas escuelas representativas de cada provincia y se tomaron pruebas sobre las dos asignaturas básicas: lengua y matemática, que son dos materias instrumentales** porque dan a los alumnos las herramientas que les permiten resolver problemas, comprender la vida y comunicarse. Pero **como con estas solas asignaturas obviamente no alcanza, al año siguiente la experiencia se repitió, pero agregando ciencias naturales y ciencias sociales.**

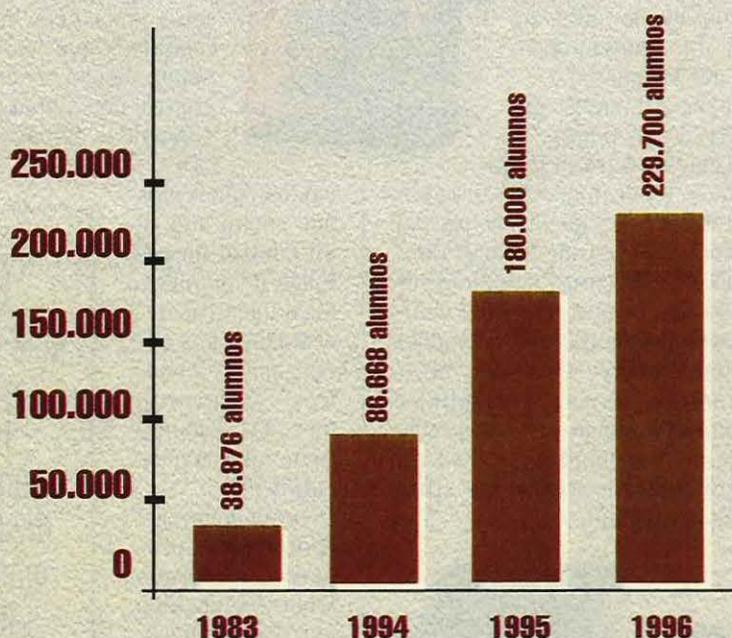
## Estrategia gradual

Uno de los problemas a encarar para la organización del SINEC fue que, si bien tenía que empezar a ver los re-

sultados de la escuela primaria y la secundaria, en realidad en el futuro no muy lejano estos niveles dejarán de existir ya que serán reemplazados por la nueva estructura de Educación General Básica y Polimodal. Para prever esta situación, se decidió incorporar mediciones de resultados de aprendizaje en los grados o años que marcarán el final de los ciclos de la nueva estructura. Por eso, en 1995 se agregaron algunos cursos finales de cada ciclo de la

nueva estructura del sistema educativo, como 3º de la primaria y 2º de secundaria, los que se evaluaron sólo en matemática y lengua. Al año siguiente se agregó el 6º grado, completándose el examen del nuevo sistema educativo: 3º grado es el final de la EGB1, 6º, el de la EGB2; 2º año es el último de la EGB3 y 5º de la Polimodal. La prueba en 7º grado se sigue realizando para completar un mínimo de cinco años seguidos de observación (éste es el quinto año en

CANTIDAD DE ALUMNOS EVALUADOS POR AÑO



(\*) 48.000 de 3º, 45.000 de 7º, 47.000 de 2do año y 40.000 de 5to. año.

(\*\*) 52.700 de 3º, 13.800 de 6º, 49.500 de 7º, 62.600 de 2do año y 51.100 de 5to. año.

## LA GRADUALIDAD DE CURSOS Y ÁREAS EVALUADAS CADA AÑO

año	nivel primario (EGB)			nivel medio (Polimodal)	
	Cursos y áreas				
1993	7 <sup>a</sup> Matemática Lengua			5 <sup>a</sup> Matemática Lengua	
1994	7 <sup>a</sup> Matemática Lengua Ciencias Sociales Ciencias Naturales			5 <sup>a</sup> Matemática Lengua Ciencias Sociales (*) Ciencias Naturales (*)	
1995	3 <sup>a</sup> Matemática Lengua	7 <sup>a</sup> Matemática-Lengua Ciencias Sociales (*) Ciencias Naturales (*)		2 <sup>a</sup> Matemática Lengua	5 <sup>a</sup> Matemática Lengua
1996	3 <sup>a</sup> (fin EGB1) Matemática Lengua	6 <sup>a</sup> (fin EGB2) Matemática Lengua C. Sociales (**) C. Naturales (**)	7 <sup>a</sup> Matemática Lengua C. Sociales (**) C. Naturales (**)	2 <sup>a</sup> (fin EGB3) Matemática Lengua	5 <sup>a</sup> Matemática Lengua
1997	3 <sup>a</sup> (3 <sup>er</sup> año EGB) Matemática-Lengua + experimental de: C. Sociales (*) C. Naturales (*)	6 <sup>a</sup> (6 <sup>a</sup> año EGB) Matemática Lengua C. Sociales C. Naturales	7 <sup>a</sup> Matemática Lengua C. Sociales C. Naturales	2 <sup>a</sup> (9 <sup>a</sup> año EGB) Matemática Lengua	5 <sup>a</sup> Matemática Lengua + experimental de: C. Sociales y C. Naturales

(\*) Experimentales (\*\*) Piloto

que se realiza), que es la mínima información que se aconseja tener para poder investigar el proceso a través de la comparación de los datos de una serie.

Para 1997 los exámenes incluyen además la serie de ejercicios cerrados con opción de respuesta, donde hay una única posibilidad correcta. Por ejemplo, si se pregunta cuánto es  $2 \times 4$ , la única forma de considerar bien resuelta esta cuenta, es que dé 8. Si se elige alguna de las otras tres opciones que se propone, se está cometiendo un error. También hay ejercicios abiertos, de opinión, de producción de los alumnos, donde no se elige una respuesta sino que cada alumno construye la suya.

El objetivo del SINEC no es tomar pruebas sino analizar la información que sale de ellas para que se pueda mejorar la enseñanza y el aprendizaje. A través del análisis de las evaluaciones de estos años lo que se ha visto es que, pese a la labor realizada, hay dificultades que son re-

corrientes, que vuelven a aparecer en los diferentes operativos anuales. Por ejemplo, sucede en el área de matemática que las operaciones con fracciones y con el manejo del espacio, o sea la geometría muestran problemas. Esto no solamente ha demostrado ser una dificultad que vuelve a aparecer cada año sino que aparece en los diferentes niveles, es decir que hay problemas que, con distinto grado de intensidad o complejidad se encuentran tanto en 3<sup>er</sup> grado como en 5<sup>a</sup> año. En lengua pasa lo mismo con el tema de la comprensión lectora y la producción de mensajes escritos. Para ofrecer alternativas de trabajo diferentes, especialmente en estas dificultades, se vienen editando los cuadernillos de "Recomendaciones metodológicas para la enseñanza". En estas publicaciones dedicadas a los docentes, se reproducen aquellos ejercicios de los exámenes que resultaron más problemáticos y se analiza lo que puede haber sucedido al elegir cada una de las

respuestas posibles. A partir de allí, se propone una serie de tareas para realizar en el aula.

Los primeros cuadernillos aparecieron en 1994, recuperando los resultados de la evaluación 1993. Hubo en esa ocasión cuatro: uno de matemática y uno de lengua para 7<sup>a</sup> grado y 5<sup>a</sup> año, respectivamente. Lo mismo sucedió en el '95.

En el '96 y '97, no sólo se agregaron los de ciencias naturales y sociales sino que se introdujeron algunas modificaciones en el planteo. Los cuadernillos ya no están estructurados por curso, sino por tema. Si una misma dificultad se presenta en 3<sup>o</sup>, en 6<sup>a</sup>, en 7<sup>a</sup>, ya no importa en qué año pasa, lo que importa es que es una dificultad. Para eso cada problema se presenta de forma unificada: cada docente recibe un cuadernillo por tema con las recomendaciones para todos los niveles, para que él mismo pueda evaluar en qué instancia están sus alumnos y continuar el proceso desde el punto que considere necesario. ♦

**E**ste norteamericano, hijo de refugiados de la Alemania nazi, es conocido en el ambiente de la educación por su teoría de las múltiples inteligencias. Gardner es profesor de educación y de psicología de la Universidad de Harvard y de Neurología de la Boston University School of Medicine. En 1990 fue el primer americano que recibió el Premio de Educación GRAWMEYER de la Universidad de Louisville. Escribió quince libros y varias centenas de artículos. Una parte central de su teoría fue comentada en dos artículos de esta revista: "Los qué y los cómo", *Zona Educativa* Nº 1, pág. 33 y "Aprendizaje para todos", *Zona Educativa* Nº 8, pág. 35.

**Zona Educativa: ¿Qué es inteligencia para usted?**

**Howard Gardner:** Mi mirada de la inteligencia es más bien suave pero está cerca de las ciencias duras. Está apoyada en evidencias acerca de cómo el cerebro ha funcionado a través de millones de años y de cómo funciona en los individuos hoy en día. Mi teoría resalta la habilidad de los humanos de hacer logros, de actuar en el mundo real. Reconoce que la inteligencia, lo que consideramos acciones inteligentes, se modifica a lo largo de la historia. La inteligencia no es una sustancia en la cabeza como es el aceite en un tanque de aceite. Es una colección de potencialidades que se completan.

**Z.E.: En su primer libro, usted habla de siete inteligencias...**

**H.G.:** ...interpersonal, intrapersonal, espacial, corporal, musical, verbal y matemática o lógica: ésas eran las siete inteligencias que yo había tenido en cuenta cuando escribí mi primer libro en 1983. En este momento creo que existen ocho inteligencias y media. A la octava la debería llamar inteligencia naturalista: es la capacidad de hacer distinciones entre el mundo y la naturaleza. Después de la inteligencia naturalista es posible que haya una inteligencia supranatural, más allá de lo natural. La clave de esta inteligencia es la capacidad de los seres humanos de hacer preguntas fundamentales acerca de la existencia. La razón por la cual yo consiero que ésta es una media inteligencia es porque aún no tenemos evidencia desde el punto de vista neurológico de su existencia.

**Z.E.: ¿Por qué la división?**

**H.G.:** Si miramos nuestro alrede-



dor vemos que las personas tienen apariencias muy distintas, personalidades distintas, caracteres distintos. Mi proposición es que cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Éste es el desafío educativo fundamental. Podemos ignorar estas diferencias y suponer que todas nuestras mentes son iguales. O podemos tomar las diferencias entre ellas.

**Z.E.: ¿Hay preponderancia de una inteligencia según la profesión que se desempeñe?**

**H.G.:** Muchas personas -incluyéndome a mí mismo- piensaron que una inteligencia es algo específico de un saber o una disciplina: que un matemático utiliza la inteligencia matemática, o un músico la inteligencia musical. Pero esto en realidad es cierto de manera parcial, solamente. Cualquier disciplina, arte o área, utiliza muchas inteligencias al mismo tiempo. Yo tengo una inteligencia espacial muy desarrollada. No significa que tenga que ser astronauta o navegante. Entonces, es importante recordar que una inteligencia es un potencial biopsicológico que no debe confundirse con un dominio del saber, que es una actividad socialmente construida.

“Dentro de 50 años se van a reír de nosotros, porque enseñábamos y evaluábamos de la misma manera a todos los alumnos.”

**Las IM en la educación**

**Z.E.: ¿A qué atribuye el éxito que su teoría ha tenido en el ámbito educativo?**

**"LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES SON UN INSTRUMENTO, NUNCA UN OBJETIVO."**

# Howard Gardner

*En números anteriores se ha comentado la teoría de Inteligencias Múltiples (IM) de Howard Gardner. En ocasión de su visita a la Argentina, Zona Educativa dialogó con él para profundizar estas ideas.*

**H.G.:** Cuando escribí sobre la teoría de las inteligencias múltiples yo no daba ninguna recomendación particular para la educación. Pero los educadores leyeron mi libro, y tomaron mi proposición acerca de que hay muchas inteligencias para derivar una serie de sugerencias y propuestas. Todas estas proposiciones fueron correctas y al mismo tiempo equivocadas, porque en definitiva no hay ninguna implicancia directa con la educación desde la teoría que yo propuse.

**Z.E.:** ¿Qué fue lo que piensa que más atrajo a los educadores?

**H.G.:** En aquella época, hace 10 años, había una proposición que yo sí enfatizaba con mucha seguridad, una crítica a la manera en que la escuela se había organizado. En la mayor parte

de los países del mundo las escuelas se organizan de maneras uniformes. Se enseñan y evalúan las mismas materias de las mismas maneras, a todos los estudiantes por igual, porque parece justo poder tratar a todos los estudiantes como si fueran iguales. Ellos se apoyan en el supuesto equivocado de que todas las personas tienen el mismo tipo de mente. Pero yo creo que todas las personas tienen un tipo de mente distinto. Nadie gastaría dinero en un terapeuta que ignorara todo aquello que es específico de los individuos.

**Z.E.:** ¿Un docente con tratamientos especiales para cada paciente-alumno?

**H.G.:** ¿Dónde está escrito que todas las personas tienen que aprender de una presentación oral o de un libro de texto? Ésas son convenciones culturales, no necesidades. Dentro de 50 años se van a reír de nosotros, porque enseñábamos y evaluábamos de la misma manera a todos los alumnos. Porque en el futuro vamos a ser capaces de individualizar, de personalizar la educación tanto cuanto querramos.

**Z.E.:** ¿Cómo hacer para tener un seguimiento de cada alumno en clases numerosas?

**H.G.:** Por supuesto que es mucho más fácil conocer los perfiles de los alumnos si tenemos 20 que si tenemos 80, pero en realidad es imposible para cualquier docente conocer a sus estudiantes bien, sin ayuda. Lo más importante es saber si hay buenos registros que circulan dentro de la escuela. Frecuentemente, cuando un niño pasa de un grado a otro, se encuentra con una docente que tiene algo así como amnesia acerca de la experiencia que tuvo el alumno con el docente anterior. Necesitamos preservar la información acerca de cómo aprendieron esos estudiantes, así como preservamos las historias clínicas de una persona a lo largo de la vida.

do un niño pasa de un grado a otro, se encuentra con una docente que tiene algo así como amnesia acerca de la experiencia que tuvo el alumno con el docente anterior. Necesitamos preservar la información acerca de cómo aprendieron esos estudiantes, así como preservamos las historias clínicas de una persona a lo largo de la vida.

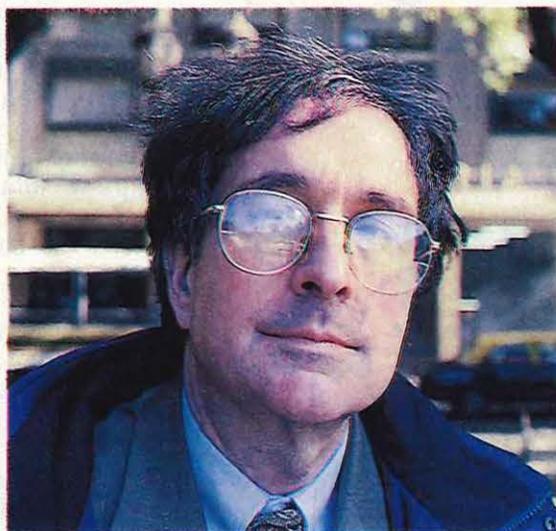


## Las IM en la escuela

**Z.E.:** Usted se ha manifestado reiteradas veces en contra de los tests psicométricos; ahora bien, ¿cuál es su propuesta para medir a estas ocho inteligencias?

**H.G.:** Es muy importante evaluar las inteligencias, pero los

tests estandarizados no son la solución. En Harvard dejamos que los mismos niños nos muestren sus preferencias a través de sus acciones y comprensiones a lo largo del tiempo. En una clase ofrecemos a los estudiantes muchos instrumentos musicales para que toquen. Tenemos objetos para que desarmen y vuelvan a armar. Les pedimos que construyan maquetas y que nos cuenten historias imaginativas acerca de lo que ellos han construido. Los hacemos jugar y miramos sus habilidades numéricas... pero también nos fijamos si son capaces de engañar a los otros jugadores. Les pedimos que reconstruyan la clase en una miniatura. Y en pequeños modelos de madera ponemos las fotos de los otros estudiantes de la clase. Y miramos las inteligencias personales de los estudiantes. Pero también les preguntamos quién juega con quién, quién le gusta a quién, qué fue lo que hicieron ayer y qué fue lo que otras personas hicieron.



“Es muy importante evaluar las inteligencias, pero los tests estandarizados no son la solución.”

**Z.E.:** ¿Es esa su receta para implementar en las escuelas?

**H.G.:** Lo más importante es que las inteli-

gencias múltiples no pueden ser un objetivo. Son un instrumento, una técnica, una estrategia. Muchas personas se acercan y me dicen "nosotros tenemos una escuela de inteligencias múltiples". Yo me sonrío y agradezco, pero lo que realmente me pregunto es ¿por qué estarán usando la teoría de las inteligencias múltiples? ¿cuál es el objetivo que persiguen? Una lapicera es un instrumento; podemos usarlo para escribir poesía, pero también para lastimar el ojo de alguien. ♦

## EXPERIENCIA Y MOTIVACIÓN

**Z.E.:** ¿Qué son las experiencias cristalizadoras?

**H.G.:** Son actividades en las que uno especialmente se involucra, que dejan una huella y permiten resignificar nuestras comprensiones. Muchos de nosotros hemos tenido algunas experiencias cristalizadoras en la escuela y eso es maravilloso. Pero sabemos que las escuelas hoy no proveen muchas oportunidades para que los niños tengan estas experiencias cristalizadoras. Muchas veces me pregunté por qué la idea de las inteligencias múltiples es rele-

vante para tantas personas. Yo creo que es porque la idea fundamental es que la teoría reconoce que distintas personas se entusiasman a través de distintas experiencias.

**Z.E.:** ¿Qué importancia tiene la motivación en el logro de esas experiencias?

**H.G.:** Todos los docentes saben que es al menos un 80 por ciento de la batalla. No se trata de decir "¡Motívense!". Necesitamos poder encontrar aquello que motiva a los estudiantes y construir desde ahí. El propósito de la educación es lograr

que las personas quieran hacer lo que deben hacer. Es un estado muy especial. Las personas pueden hacer grandes esfuerzos para llegar a este estado. Pero siempre hay que recordar el ejemplo del esquiador. Si el desafío es demasiado grande nos ponemos muy ansiosos. Si la ruta de esquí es muy recta entonces se convierte en... demasiado simple. El gran desafío tanto para el docente como para el alumno es encontrar ese equilibrio entre grado de desafío de una actividad y el grado de habilidad de la persona que la realiza.

"CASI TODOS LOS ORGANISMOS DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA OBTIENEN  
UNA MEJORA PRESUPUESTARIA"

*Una entrevista con el titular de la Secretaría de Ciencia y Tecnología sobre los cambios recientes en su área, tanto en materia presupuestaria como de algunas de las nuevas iniciativas que están implementándose.*

# Juan Carlos del Bello



“El proyecto de presupuesto prevé un aumento de casi \$120 millones para los organismos de ciencia y tecnología.”

**Z**ona Educativa: ¿A cuánto asciende el aumento del presupuesto para el sector de ciencia y tecnología?

**Juan Carlos del Bello:** El proyecto de ley de presupuesto para 1998

prevé un aumento de casi \$ 120 millones del total de recursos para los organismos de ciencia y tecnología (incluyendo \$ 20 millones de crédito fiscal para innovación tecnológica de las empresas), lo cual implica un crecimiento superior al 15%. Este incremento es más del doble del

aumento nominal previsto en el PBI para 1998 (7%). De esa forma, el gasto del sector público nacional en ciencia y tecnología aumentará del 0,24% al 0,26% del PBI.

**ZE:** ¿Cuáles fueron los organismos más beneficiados con el aumento?

**JCDB:** El aumento es prácticamente general, en el sentido de que casi todos los organismos obtienen una mejora presupuestaria. En particular, el INTA y el CONICET son los organismos que tendrán un aumento mayor en términos absolutos. El aumento del INTA alcanza los \$ 31,5 millones y el del CONICET \$ 25,7 millones. En el caso del INTA el incremento es producto de la decisión política de respetar en su totalidad el punto porcentual de la tasa de estadística sobre las importaciones que se destinan al organismo. En cuanto al CONICET el incremento permitirá incorporar próximamente más de 500 investigadores y aumentar en casi el 80% los recursos que se asignan al financiamiento de proyectos de investigación.

Por otra parte, la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica contará con \$ 17,7 millones más para el FONCYT (Fondo Nacional para la Investigación Científica y Tecnológica) que se

asignan a través de convocatorias públicas en base a evaluación de calidad y pertinencia.

Otros organismos obtuvieron un aumento significativo en términos relativos (por ejemplo, el INTI registrará un incremento del 24%).



“Hay un reconocimiento no explícito de la oposición política de que las cosas se están haciendo muy bien.”

## Nuevo crédito fiscal

**ZE:** ¿De qué se trata el crédito fiscal para innovación tecnológica?

**JCDB:** La ley 23.877 de Promoción y Fomento a la Innovación Tecnológica, sancionada en 1990, preveía incentivos fiscales a la innovación, que nunca fueron reglamentados en virtud de la emergencia fiscal. Al igual que los incrementos presupuesta-

rios que fueron discutidos en el seno del Gabinete Científico y Tecnológico, la Secretaría de Ciencia y Tecnología impulsó la reglamentación de los incentivos fiscales, propuesta que fuera apoyada por el propio presidente del GAC-TEC, o sea el jefe de Gabinete de ministros, y aceptada finalmente por el ministro de Economía.

Todos sabemos que la experiencia argentina en materia de incentivos fiscales al sector empresario ha sido en general mala, por lo que existe una resistencia natural a otorgar algún tipo de promoción fiscal. Sin embargo, la propuesta fue acogida favorablemente por varias razones. Primero, porque el incentivo se aplicará exclusivamente al impuesto a las ganancias (a diferencia de los clásicos regímenes que se aplican al impuesto al valor agregado); segundo, porque

los incentivos fiscales para la innovación tecnológica son aceptados y promovidos por la Organización Mundial de Comercio, y tercero, porque Brasil adoptó un régimen de incentivo fiscal hace un par de años con estos propósitos, de manera tal que existía una asimetría de políticas que no favorecía el proceso de integración.

El presupuesto de 1998 prevé que se otorgarán incentivos (crédito fiscal) por \$ 20 millones a las empresas que realicen en forma directa o contraten con organismos de ciencia y tecnología, proyectos de investigación y desarrollo tecnológico. El beneficio será hasta por el 50% de los gastos efectiva-



en tanto y en cuanto favorece más a las pequeñas y medianas empresas, cosa que no ocurre con el sistema brasileño.

## Un balance favorable

**ZE:** ¿Qué evaluación hace de estos anuncios para el sector de ciencia y tecnología?

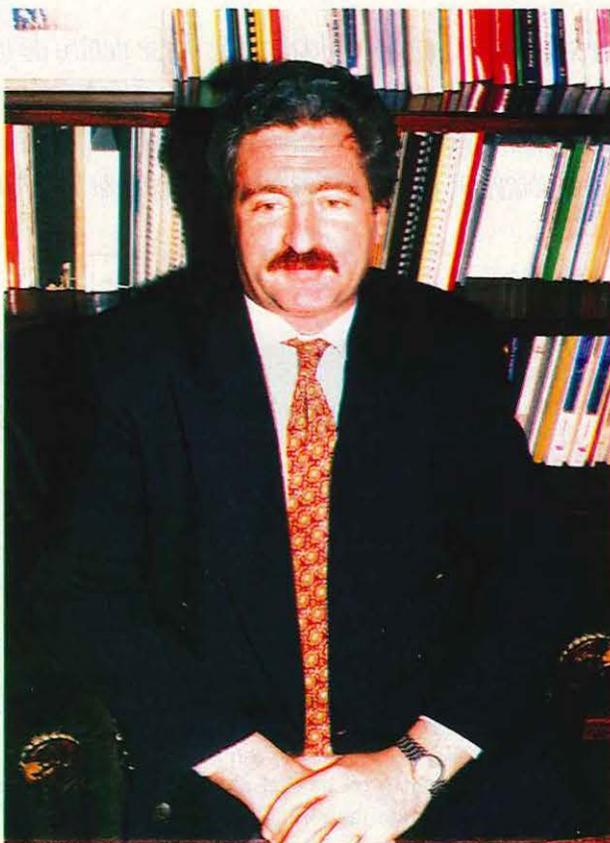
**JCDB:** Creo que podemos ser muy optimistas. En primer lugar, estas buenas noticias son posibles porque hay una voluntad muy fuerte de la ministra de Educación, licenciada Susana Decibe, quien con su habitual coraje, perseverancia e

inteligencia, me ha apoyado en las iniciativas que hemos impulsado. Las propuestas han sido asumidas plenamente por el jefe de Gabinete de ministros y el propio Presidente de la Nación, quien siempre se ha manifestado muy favorablemente a modernizar el país, en esta etapa del desarrollo mundial signada por la denominada sociedad del conocimiento. En segundo lugar, esta experiencia permite demostrar a los sectores pesimistas que vale la pena hacer un esfuerzo para poner de pie nuestro sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación, y que este gobierno lo está logrando. En resumen, siento una gran satisfacción, es un premio al esfuerzo y un mensaje para

llamar la atención a los sectores descreídos.

**ZE:** ¿Qué opinión tienen los partidos políticos de la oposición sobre las transformaciones que están sucediendo en el sector de ciencia y tecnología?

**JCDB:** Diría que hay un reconocimiento no explícito de que las cosas se están haciendo muy bien; los referentes de la oposición, especialistas en política científica y tecnológica, en privado, expresan esta posición de respeto y apoyo a la gestión de Decibe/Del Bello que la lógica confrontación política de los períodos electorales no empañe el cambio estructural que se está produciendo, para que éstos hayan venido con el fin de quedar-se definitivamente. ♦



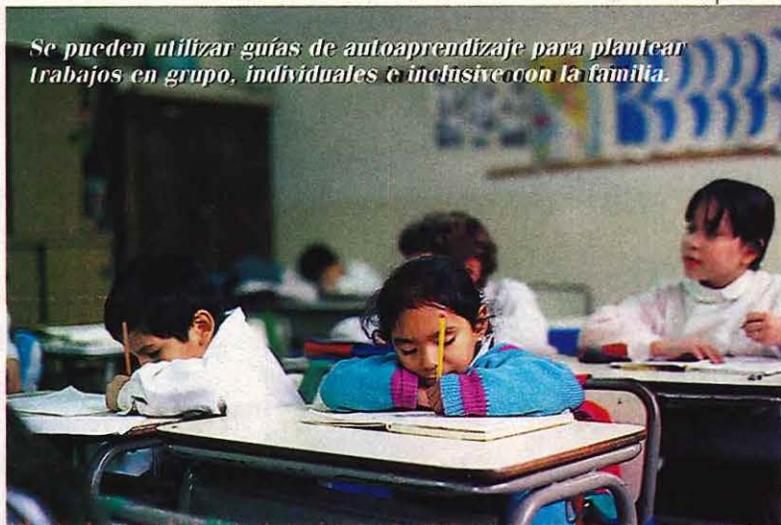
mente realizados en proyectos previamente evaluados y declarados elegibles por la Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. A título ilustrativo, una empresa que lleve a cabo un proyecto de investigación por un millón de pesos será beneficiada con certificados de crédito fiscal por hasta 500.000 pesos que aplicará a las obligaciones emergentes del impuesto a las ganancias.

**ZE:** ¿El sistema adoptado es equivalente al de Brasil?

**JCDB:** No exactamente, ya que el régimen argentino se asemeja más al canadiense

# ¿Cómo enseñar con guías de autoaprendizaje?

Se pueden utilizar guías de autoaprendizaje para plantear trabajos en grupo, individuales e inclusive con la familia.



*El trabajo con guías de autoaprendizaje debe darse dentro de un contexto de interacción: entre alumnos, con diversas fuentes de información y con el docente, cuya presencia es insustituible. Sólo a través de la combinación de estos aspectos se podrán potenciar las posibilidades de enseñanza y aprendizaje.*

**U**n desafío concreto para los docentes de todos los niveles es redefinir en la práctica la propuesta didáctica clásica (la clase frontal como actividad exclusiva de enseñanza) e incorporar otras posibilidades. El repertorio de opciones es múltiple. Una propuesta sostiene que todos los contenidos se pueden transmitir mediante guías de autoaprendizaje. Otra, que lo mejor es el trabajo grupal. Ambas concepciones son posibles y deben y pueden integrarse cuidando de no empobrecer la enseñanza. Lo que se debe buscar para lograr una clase realmente inte-

## EXPERIENCIA PAMPEANA

La escuela primaria 218, de Santa Rosa, La Pampa, hace tres años que trabaja con guías de autoaprendizaje con muy buenos resultados. En esta institución, son los mismos docentes quienes las confeccionan. Las usan en todas las áreas y grados, excepto en primero.

Plantean el trabajo en grupos, individual o en familia, ya que a veces se dan a los alumnos preguntas para que resuelvan en sus casas. Al final, se trata de que haya una puesta en común de lo logrado. Como no siempre tienen recursos para imprimir las guías, los maestros dictan o escriben las consignas en el pizarrón.

En la escuela se creó lo que llaman el "Banco de Guías", que consiste en un archivo de todo el material usado (separado por nivel, disciplina y tema). De esta manera, todo se comparte y actualiza permanentemente.

ractiva es la combinación equilibrada de todos estos aspectos, para lo cual es muy importante destacar que la función del docente es irremplazable.

¿Cómo trabajar con guías de autoaprendizaje? Es muy común que se piense que las guías de autoaprendizaje proponen actividades para que desarrolle un chico solo.

Esta concepción es errónea: se trata de una propuesta cuyo objetivo fundamental es desarrollar una mayor autonomía en los alumnos, lo que es muy diferente. Hay ejercicios de todo tipo: para resolver en equipos, indi-

“Mientras se trabaja con guías, el docente puede atender con más dedicación a aquellos chicos que tienen dificultades.”

vidualmente, con la familia, mediante la consulta a diversas fuentes de información, a la comunidad. El objetivo es promover e incitar a la interacción, desde el trabajo autónomo.

### Cambio de rol

El uso de guías trae aparejado un cambio en el rol del docente. Ya no está más al frente de la clase sino que ahora trabaja al lado de sus alumnos. Por lo tanto, al no tener que dedicar todo su tiempo a trans-

mitir información, puede atender con más dedicación a aquellos chicos que tienen dificultades. Esto permite que los demás sigan trabajando autónomamente; cada uno con su propio ritmo atiende de más cerca a los más necesitados, y permitir que cada uno se desarrolle con su propio ritmo tiene, como ventaja adicional, que ofrece al docente muchos elementos para un seguimiento individual de las particularidades de cada alumno. Esta posibilidad que tienen los educadores de diagnosticar los problemas que existen en la comprensión, les permite seleccionar los materiales de autoaprendizaje más adecuados para su curso.

Es importante que los docentes lleven a cabo el trabajo con guías, interactuando con otros colegas, no

DEFENDER LA ESCUELA PÚBLICA  
ES TRANSFORMARLA

*Hoy la educación trabaja para crear un futuro mejor.*

*Cada docente está convocado a participar activamente en la transformación educativa.*

PROFESIONALIZACIÓN  
DOCENTE  
UN COMPROMISO DE TODOS.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

individualmente. Resulta muy enriquecedor que en los tiempos que disponen para planificar sus clases, discutan e intercambien sus experiencias.

## Abrir la mirada

Una de las limitaciones que puede tener una guía es que sea autorreferente y autosuficiente, es decir, que no incite a la interacción con otros alumnos o materiales. Una guía que presenta la información y a continuación tiene la pregunta sobre ese texto no enriquece la autonomía porque todo está disponible. No incita a una búsqueda mayor. Se trata de que se abra la mirada del alumno a través del planteo de distintas problemáticas. Esto no quiere decir que las consignas deben ser diferentes según el nivel de cada chico. Si están bien confeccionadas, pueden usarse, incluso, en todo el país, porque las instrucciones tienen que alentar al alumno o al grupo, a que observe, se relacione con su contexto y use su conocimiento previo.

## PARA RECONOCER UNA BUENA GUÍA

- ◆ Debe tener un vocabulario que los alumnos comprendan.
- ◆ Las instrucciones se deben dar en forma directa. Ej: a) Al lado de cada uno de los ángulos que dibujaste, *anotá* a qué clase pertenece (agudo, recto) y *ponéle* una letra para identificarlos. b) *Compará* los resultados con los de algún compañero y *corríjanse* los errores. c) *Buscá* en el diccionario el significado de la palabra "paleontólogo" y *anotálo*.
- ◆ El título debe ser muy concreto, y en muchos casos, es bueno ponerlo en forma de pregunta. Ej: En vez de "Lectura comprensiva de un relato", se puede poner "¿Qué debo hacer para estar seguro de que leí un relato y lo comprendí?"
- ◆ Debe haber un título en cada una de las partes o etapas para que se organice la guía.
- ◆ La guía debe proponer la búsqueda de información en distintas fuentes.
- ◆ Debe utilizar el conocimiento previo del alumno.
- ◆ Debe dar oportunidades para trabajar en grupos.
- ◆ Debe pedir al alumno que prepare informes escritos.
- ◆ Debe usar el contexto en el que se encuentran el alumno y la escuela.
- ◆ Debe sugerir contactos con la familia.
- ◆ Debe solicitar que el alumno realice ejercicios de autoevaluación.
- ◆ Debe recordar al docente que asuma su rol de supervisor.

## PARA UN BUEN USO

- ◆ Si hay una guía que todos los alumnos resuelven de la misma manera, seguramente está fallando su contenido.
- ◆ Hay que tener cuidado de que las guías no mecanicen la enseñanza. Deben apuntar a un aprendizaje interactivo y creativo.
- ◆ Hay distintas maneras de trabajar con guías. Algunos docentes las usan para presentar situaciones problemáticas una vez que los chicos ya aprendieron los contenidos. Otros, las emplean para introducirlos o en distintos momentos del proceso de aprendizaje.
- ◆ La guía debe usarse cuando se considere el mejor recurso para que los chicos accedan a la información, a la posibilidad de búsqueda, no indiscriminadamente.
- ◆ El docente deberá observar para qué curso y nivel es más útil un material determinado, qué partes del mismo generan el interés de los alumnos y cuáles los confunden o aburren.
- ◆ Así como a un médico no se le pide que prepare el remedio sino que sepa cuál es el adecuado para cada ocasión, el maestro debe saber elegir el material que corresponde sin estar obligado a prepararlo personalmente.

¿Por qué es importante incluir el uso de guías de autoaprendizaje en la enseñanza?

- ◆ Porque permite que convivan distintos ritmos de aprendizaje si es usada correctamente.
- ◆ Abre la posibilidad a múltiples respuestas y búsquedas por parte de los chicos.
- ◆ Permite que el docente pueda trabajar más focalizadamente con los alumnos que presentan dificultades en el aprendizaje, mientras los demás desarrollan un trabajo autónomo.
- ◆ Fomenta otro tipo de interacción entre los alumnos.

## QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR

Un ejemplo: se puede pedir que busquen en el diccionario la definición de animal doméstico. Luego, que identifiquen a los que conocen o tienen en sus casas, que

se junten con sus compañeros y seleccionen uno. A partir de ahí, que describan sus hábitos, alimentación, reproducción y que luego compartan su trabajo con el resto

de la clase. Para terminar, el docente puede realizar un ejercicio de evaluación con los conceptos que le interesaba desarrollar en ese módulo. ♦

### UNA PROPUESTA BASADA EN GUÍAS

Para posibilitar la existencia del Tercer Ciclo de la EGB en todos lados, el Ministerio de Cultura y Educación elaboró los llamados Cuadernos de Trabajo para escuelas rurales. Su objetivo es facilitar que los alumnos del Tercer Ciclo de la EGB puedan culminar el proceso de escolaridad, constantemente amenazado por exigencias familiares y laborales.

Cada fascículo desarrolla unidades didácticas, que poseen una introducción (donde se anticipan los temas a tratar y su relación con otros), una secuencia de actividades y un cierre (donde se retoma lo trabajado y se integran los contenidos). A su vez, hay tareas para resolver individualmente, en grupo o para consultar con el maes-

tro (están marcadas con viñetas).

El material para los alumnos viene acompañado de un Cuaderno del Docente que contiene: una introducción a la unidad, su objetivo, la enumeración de los contenidos, el análisis de las actividades (qué se enseña en cada una, con qué sentido se proponen los diversos materiales) y una propuesta de evaluación.

Por otra parte, en los Cuadernos de Trabajo se hace referencia a la implementación de otros recursos (anexos bibliográficos, casetes de audio y video, calculadora, herramientas, etc.) que complementan y profundizan el tratamiento de los contenidos. En ese caso, son enviados junto con el material.

# ¡ATENCIÓN!

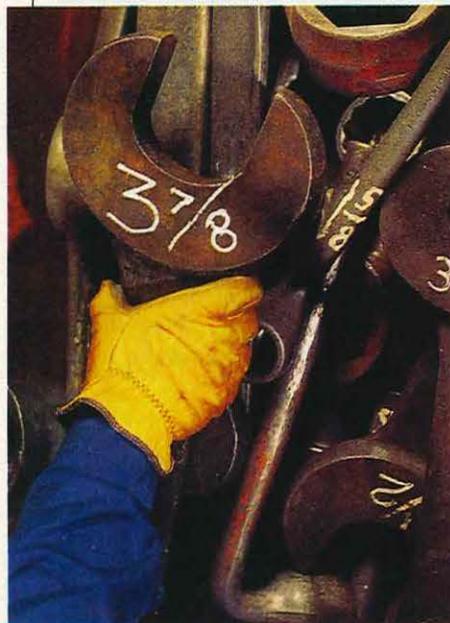
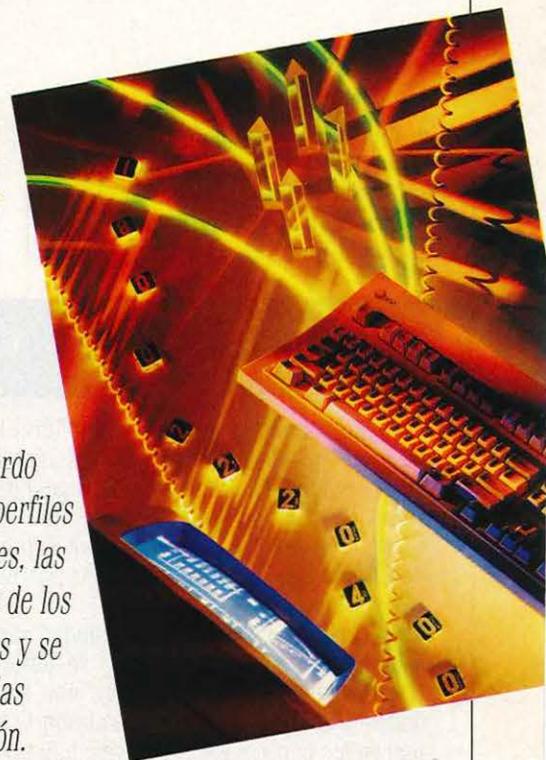
## Validez de la Capacitación

- ➔ Sólo los cursos aprobados por la Comisión Evaluadora Provincial pertenecen a la Red Federal de Formación Docente Continua.
- ➔ La única forma de certificar esta capacitación con validez nacional es a través de evaluaciones, que deberán ser presenciales, personales y escritas.
- ➔ El puntaje provincial de los cursos de la Red Federal de Formación Docente Continua lo otorga cada provincia.
- ➔ Reclame que le den puntaje.



Red Federal de Formación Docente Continua  
**Ministerio de Cultura y Educación de la Nación**

# ¿En qué andan los TTP?



*A partir de la aprobación del Acuerdo Marco se avanzó en el diseño de los perfiles profesionales, las áreas ocupacionales, las áreas de competencias y los módulos de los once Trayectos Técnico-Profesionales y se comenzó la asistencia técnica a las provincias para su implementación.*

**L**a compleja tarea llevada a cabo por equipos técnicos nacionales y provinciales, por foros de especialistas de los sectores representativos de la producción y el trabajo, y por expertos de distintos ámbitos académicos y profesionales, está llegando hoy a un punto decisivo: la consideración por parte del Consejo Federal de Cultura y Educación de los **documentos de base** de diez Trayectos Técnico Profesionales.

## Por dónde empezar

La primera fase de este proceso, allá por abril de 1996, se centró en la identificación del primer grupo de perfiles profesionales sobre los cuales se iba a trabajar y en el análisis

de las áreas ocupacionales de cada uno de estos perfiles. Para ello se formularon algunas hipótesis de trabajo iniciales que llevaron a una caracterización aproximativa de perfiles profesionales dentro de cuatro grandes áreas: la industria, la construcción, el agro y los servicios. Esto implicó un estudio exploratorio de los espacios de empleabilidad (áreas ocupacionales) que se abrían para personas que reunieran las características de cada uno de los perfiles planteados. También implicó un trabajo de análisis pormenorizado de la formación actual en nuestro país y la realización de estudios comparativos a nivel internacional. El espacio de empleabilidad de los perfiles seleccionados debía ser suficientemente amplio para abrir oportunidades de empleo y suficientemente complejo para permitirles desarrollar trayectorias de formación permanente a los jóvenes egresados del TTP.

Tres trayectos en el área industria (técnico en industrias de proceso; técnico en equipos e instalaciones electromecánicas y técnico en electrónica), un trayecto en construccio-

nes, uno en producción agropecuaria y cinco en el área de servicios (informática personal y profesional; comunicación multimedial; gestión organizacional; salud y ambiente y tiempo libre, recreación y turismo) fueron el grupo que se seleccionó para comenzar el trabajo.

A partir de allí la tarea central fue organizar una red compleja y rica de consulta y trabajo técnico que involucrara a todos los sectores y actores del sistema productivo y del sistema educativo. Asociaciones empresariales, sindicatos, profesionales en actividad, equipos técnicos provinciales, instituciones educativas, organismos de Estado, etc. fueron convocados para expresar sus opiniones y comprometerse en el trabajo colectivo de discusión y producción de nuevos lineamientos.

## La segunda fase

La siguiente etapa consistió en el estudio y la definición de los perfiles de los técnicos que los trayectos se pro-

ponían formar. Esto implicó la identificación y formulación de las "competencias" que debían desarrollar a lo largo de su formación: es decir, cuáles son los desempeños que deben estar en condiciones de demostrar en situaciones reales de trabajo y cuándo estos desempeños pueden ser considerados "competentes" de acuerdo con los criterios que se utilizan hoy en el mundo del trabajo.

La transformación que hoy experimenta este mundo exige de las personas capacidades que se definen de modo muy diferente a lo que acostumbrábamos. Desempeños complejos e inteligentes, abiertos a lo imprevisible, tecnológica y funcionalmente polivalentes, ambientalmente responsables, basados en fuertes capacidades de gestión del propio ámbito de trabajo y de interacción dentro de equipos, son algunas de las líneas que aparecieron con claridad en cada uno de los ámbitos de consulta. Los documentos fueron traduciendo estas demandas en cada uno de los perfiles trabajados, en cada una de las áreas de competencia en que aquellos se fueron desagregando, en cada una de las actividades que se identificaron como claves para cada perfil.

Estos son los estándares básicos de la formación a los que el sistema educativo se compromete en cada una de estas áreas profesionales. Se trata, más aún, de ponerlos por escrito para que estén a disposición de todos. De este modo la sociedad puede -y debe- discutirlos, cambiarlos, mejorarlos y actualizarlos permanentemente.

## Las bases curriculares

Pero la tarea no termina aquí. La definición de los perfiles y las competencias son la referencia para responder a la pregunta acerca de qué sabrá hacer un técnico en los contextos en los que habrá de desempe-



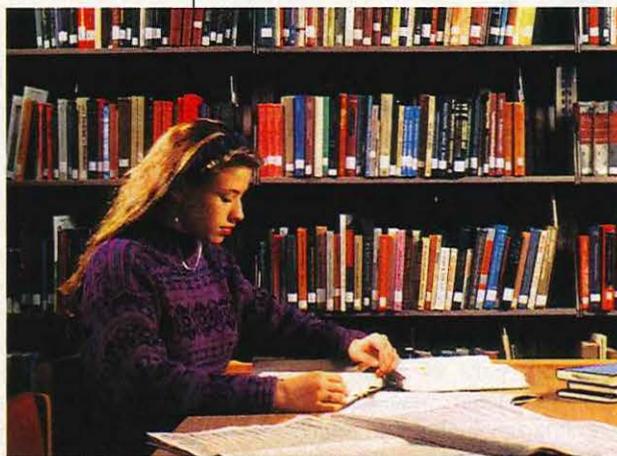
ñarse. Pero todavía no nos dicen mucho acerca de cómo formarlo, de cuáles son las experiencias de aprendizaje que conducen al desarrollo de estas competencias. La tercera fase del trabajo, que comenzó este año, se centró en esta última cuestión. Su objetivo fue diseñar las bases curriculares de la formación de los nuevos técnicos y definir la estructura modular de los trayectos, las relaciones entre los distintos módulos y su articulación con la estructura curricular de la Educación Polimodal.

Los jóvenes podrán elegir entre realizar un trayecto completo o cursar algunos itinerarios. En el primer caso obtendrán el título de técnico que certifica su formación integral de acuerdo con las competencias identificadas en el perfil profesional. En el segundo caso certificarán las calificaciones profesionales en torno a las cuales se organiza cada itinerario. Las escuelas polimodales podrán ofrecer trayectos técnicos completos o itinerarios formativos integrándolos en un proyecto curricular articulado. En esta segunda opción, podrán hacerlo incluso sin recurrir a carga horaria adicional.

También en este caso es mucho lo que falta por hacer. Por una parte, los módulos en los que se ha comenzado a trabajar -aproximadamente

120- son sólo un grupo inicial que es necesario ampliar para atender realidades sectoriales y regionales de distintos lugares del país. Por otra parte será necesario profundizar en el diseño de estos módulos desarrollando criterios de evaluación, estrategias de enseñanza-aprendizaje, recursos didácticos, materiales para la capacitación docente. Para ello será necesario ampliar y complejizar aún más la red de actores comprometidos con la nueva educación técnico profesional.

Veinticinco instituciones educativas seleccionadas por nueve provincias se han incorporado a un programa de transformación de la educación técnico profesional como "centros de referencia" para el diseño y el análisis de las condiciones de implementación de las nuevas propuestas. En estas instituciones se han conformado equipos de trabajo integrados por directivos y docentes que, junto con los equipos técnicos provinciales y nacionales, analizan y realizan propuestas en torno a temas como los modelos de gestión institucional, las estrategias de articulación con la co-



munidad, los marcos normativos, la capacitación docente y el equipamiento necesarios para la organización de ofertas de TTP. Algunos de estos centros de referencia están constituyendo equipos de investigación y desarrollo de materiales y estrategias didácticas en torno a algunos de los módulos propuestos. ♦

# La profesionalización llega también a los funcionarios

*La Transformación Educativa exige mejorar y sincronizar constantemente los mecanismos de gestión y planificación educativa. La formación de técnicos y funcionarios nacionales y provinciales del sector educativo resulta crucial para la consolidación del modelo transformador. En nuestro país no había, hasta hace algún tiempo, programas que se ocuparan de la formación específica de los niveles de funcionarios.*

**E**l Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación (PROFOR) se ocupa de promover y desarrollar la capacitación de funcionarios y técnicos nacionales y provinciales para mejorar la calidad y la eficacia en el diseño, la ejecución y la evaluación de las políticas, programas y proyectos nacionales. Por otro lado, se encarga de la formación de jóvenes profesionales de todo el país en las disciplinas requeridas para el desarrollo de la Transformación Educativa, enmarcada en la Ley Federal de Educación. Las principales actividades que se desarrollan consisten en la realización de cursos, talleres y pasantías, y en el otorgamiento de becas para especialización y posgrado en universidades locales y del exterior.

PROFOR no se ocupa de capacitación de docentes. Capacita a técnicos y funcionarios y forma jóvenes profesionales universitarios vinculados con

el sistema educativo. Los temas prioritarios abarcan la Administración y Gestión Educativa, la Economía y Financiamiento Educativos, la Información y Evaluación, la Investigación, el Desarrollo Curricular y las nuevas Tecnologías Educativas. Se trata de formar funcionarios para mejorar la capacidad de gestión educativa en todo el territorio nacional, creando en todas las provincias grupos de especialistas capacitados en las áreas de importancia para la reforma educativa.

El programa está organizado en tres módulos: el primero, es el de **Formación**. Selecciona y adjudica becas de un año de duración para jóvenes profesionales vinculados con el sistema educativo. Los beneficiados pueden acceder a las casas de estudio más prestigiosas en el mundo, entre las que pueden estar desde la universidad de París hasta Stanford o Harvard. La expectativa está puesta en que los potenciales funcionarios vuel-

van al país recogiendo la mayor cantidad de experiencias internacionales en todo lo que hace a la gestión y planificación educativa. A partir del mes de agosto de este año comenzaron a viajar los primeros becarios, que tienen un compromiso explícito de regresar al país para devolver lo aprendido. Por otra parte exige que alguna autoridad provincial se haga responsable de contratar al profesional a su regreso o de mantenerlo en el cargo. Todos estos condicionamientos le dan un carácter novedoso ya que no se trata sólo de la "formación de cerebros" sino que se propone formar a la futura conducción del sector educativo.

El módulo de **Capacitación**, que alimenta fundamentalmente programas de la Transformación Educativa que ya están en funcionamiento, se ocupa de la realización de cursos cortos y talleres a nivel local en temas de gestión educativa y habilidades gerenciales, y de la convocatoria a funcionarios y técnicos provinciales para realizar cursos cortos en instituciones de primer nivel en el exterior.

El tercer módulo, que es el de **Formación-Acción**, se encarga del acompañamiento y apoyo a los equipos de conducción provinciales en la implementación de nuevos métodos de gestión, en el intercambio de sus experiencias, en la multiplicación de metodologías probadas y en un servicio de apoyo a los mandos medios, todo ello reforzado por pasantías y visitas de trabajo.

## Becas para profesionales del sector educativo

Para acceder a las becas que otorga el PROFOR para la realización de estudios de posgrado en el exterior o en universidades locales, los interesados tienen que reunir y cumplir con una serie de condiciones:

- ◆ Tener hasta 35 años de edad y ciudadanía argentina.
- ◆ Poseer algún título universitario en cualquier disciplina y en carreras no inferiores a 4 años.
- ◆ Manejar el idioma de la universidad a la que se postula (es altamente conveniente dominar varios idiomas).
- ◆ Buenos antecedentes académicos y profesionales.
- ◆ Firmar un compromiso de regreso al país para desempeñarse como

funcionario público en el área de la educación.

- ◆ Se dará preferencia para el otorgamiento a los candidatos que tengan experiencia profesional en el sector educativo, y a aquellos que cuenten con una carta de compromiso de las autoridades educativas de su provincia. En la misma debe constar la intención de ser contratado al regreso al país o

mantenerlo en el cargo que esté desempeñando.

- ◆ El candidato debe postularse a las universidades que le interesen y estar avanzado en el proceso de admisión (se recomienda la postulación a varias).

Entre diciembre del 97 y marzo del 98 se realizará la inscripción para el próximo período.◆

### PARA AGENDAR

Toda la información detallada que se requiera sobre el PROFOR, o sobre las solicitudes para becas, puede conseguirse de las siguientes maneras:

- ◆ En la cabecera de la Red Electrónica Federal del Ministerio de Educación de cada provincia.
- ◆ En la Página Web: <http://www.mcy.gov.ar/profor>
- ◆ A través del correo electrónico: [postmaster@mnfse.mcy.gov.ar](mailto:postmaster@mnfse.mcy.gov.ar)
- ◆ Fax: (01) 815-8972 (enviando dirección postal)
- ◆ El PROFOR funciona en Av. Santa Fe 1548, Piso 14, Buenos Aires (1060).

**Argentina está transformando su sistema educativo con el fin de construir una sociedad más justa, más solidaria y con igualdad de oportunidades.**

- Equipamiento didáctico
- Capacitación docente
- Más años de escuela
- Nuevos contenidos
- Becas estudiantiles
- Edificios nuevos



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación  
Presidencia de la Nación

**Educación para el futuro  
es responsabilidad de todos.  
Educar a todos  
es nuestra  
responsabilidad.**

# Chicos con experiencia laboral

*El Instituto Dr. Nicolás Avellaneda, ubicado en la provincia de Buenos Aires, cuenta desde 1996 con distintas pasantías laborales para los alumnos de la EGB y el Polimodal.*

*Este año, la institución firmó convenios con los tres medios locales más importantes: una radio, un canal de televisión y un semanario.*



entre otras tareas. El único requisito era que los chicos tuvieran más de 16 años y que presentasen una autorización de sus padres. Las actividades fueron realizadas como becas, por lo tanto, no recibieron remuneración alguna por sus servicios. Su

paga fue la experiencia obtenida. Se llevaron a cabo en 4 horas semanales, fuera del horario escolar. En un comienzo, la propuesta ofreció algunas resistencias por parte de los alumnos debido a que no veían lo provechoso en trabajar sin sueldo y en su tiempo libre. Sin embargo, la mayoría decidió probar y finalmente, comprendió cuáles eran los objetivos de esta oportunidad:

- ◆ Formar al estudiante sólidamente en aquellos aspectos que le serán de utilidad en su búsqueda laboral posterior y/o sus estudios superiores.
- ◆ Capacitar al alumno en las necesidades reales de las empresas en cuanto a conocimientos para poder acceder a un puesto de trabajo.

**E**l Instituto Dr. Nicolás Avellaneda está ubicado en Ingeniero Maschwitz, en la provincia de Buenos Aires, y cuenta en sus tres niveles con un total de 604 alumnos. El colegio tiene como modalidad incorporar programas innovadores desde el Nivel Inicial hasta cuarto año (no posee quinto). Uno de ellos es el proyecto de pasantías laborales (para los mayores de 16 años), que pretende generar en los chicos espacios de interés, integración y de aplicación real, ya que la experiencia los prepara para cumplir con obligaciones y solucionar problemas concretos.

En 1996 se firmaron convenios con la Municipalidad de Escobar. En 1997, con los tres medios masivos más representativos de la comunidad, lo que permite que los alumnos del último año tengan la posibilidad de colaborar, participar y emitir sus

opiniones, además de egresar con una experiencia laboral previa. Para 1998 están previstas una serie de pasantías en empresas de la zona.

## El origen del proyecto

En 1996, en el marco del Programa de Inserción Laboral, la escuela firmó pasantías laborales con la Municipalidad de Escobar. Gracias a estos convenios, los alumnos de tercer año desempeñaron distintas funciones en ese organismo (en Cultura, Salud, Deportes, Producción), siempre dentro del rótulo de trabajos administrativos: contestaron teléfonos, pasaron datos a computadoras, atendieron al público y sus quejas.

- ◆ Adecuar el proyecto educativo a las necesidades reales de la comunidad.
- ◆ Inculcar en el alumno la importancia de la responsabilidad y el cumplimiento de normas.
- ◆ Mostrar al alumno las características fundamentales de la relación laboral.
- ◆ Ayudar al estudiante a reconocer sus propios intereses y fomentar sus inquietudes personales.
- ◆ Realizar una tarea real de orientación vocacional.

“El proyecto de pasantías laborales pretende generar en los chicos espacios de interés, integración y de aplicación real.”

Una vez finalizada la pasantía, cada alumno compartió su experiencia con el resto de su curso, directivos y docentes de la institución. Las hubo de todo tipo: algunos volvieron muy contentos porque les tocó tratar con gente dispuesta a ayudarlos y a transmitirles sus conocimientos. Otros, si bien no disfrutaron de las tareas que se les asignaron, reconocieron haber aprendido códigos laborales básicos que les servirán en el futuro. También hubo quienes la pasaron mal. Esto le sirvió al colegio para, en un futuro, no volver a mandar chicos a las delegaciones de la municipalidad que resultaron negativas.

## Los adolescentes y los medios

Teniendo en cuenta la relevancia que tienen en el presente los medios masivos de comunicación, el Instituto Dr. Nicolás Avellanada decidió firmar una serie de convenios con el semanario *El Mensajero del Norte*, la *Radio FMI Escobar* (104.3) y el

programa *Edición Especial*, que se emite por TeleRed Canal 13 de Escobar. Con el mismo objetivo de las pasantías que se realizaron en la Municipalidad, este año los alumnos de cuarto año están llevando a cabo una interesante experiencia, ya que tienen

la posibilidad de aprender todo lo relacionado con los medios a la vez que generan su propio espacio de expresión. Para apoyarlos se crearon, por ejemplo, dentro del colegio, un Centro de Redacción y Talleres de Periodismo.

Este nuevo proyecto se llama *La realidad bajo la óptica del adolescente* y apunta a la formación de chicos críticos, reflexivos, participativos y responsables. ¿Cómo se logra? A través de la investigación (realizando entrevistas), el análisis de la realidad (educativa, cultural y social) y la preparación de cada tarea.

Para comenzar, los alumnos se repartieron las distintas actividades teniendo en cuenta lo que cada uno sabía hacer mejor o con lo que tenía

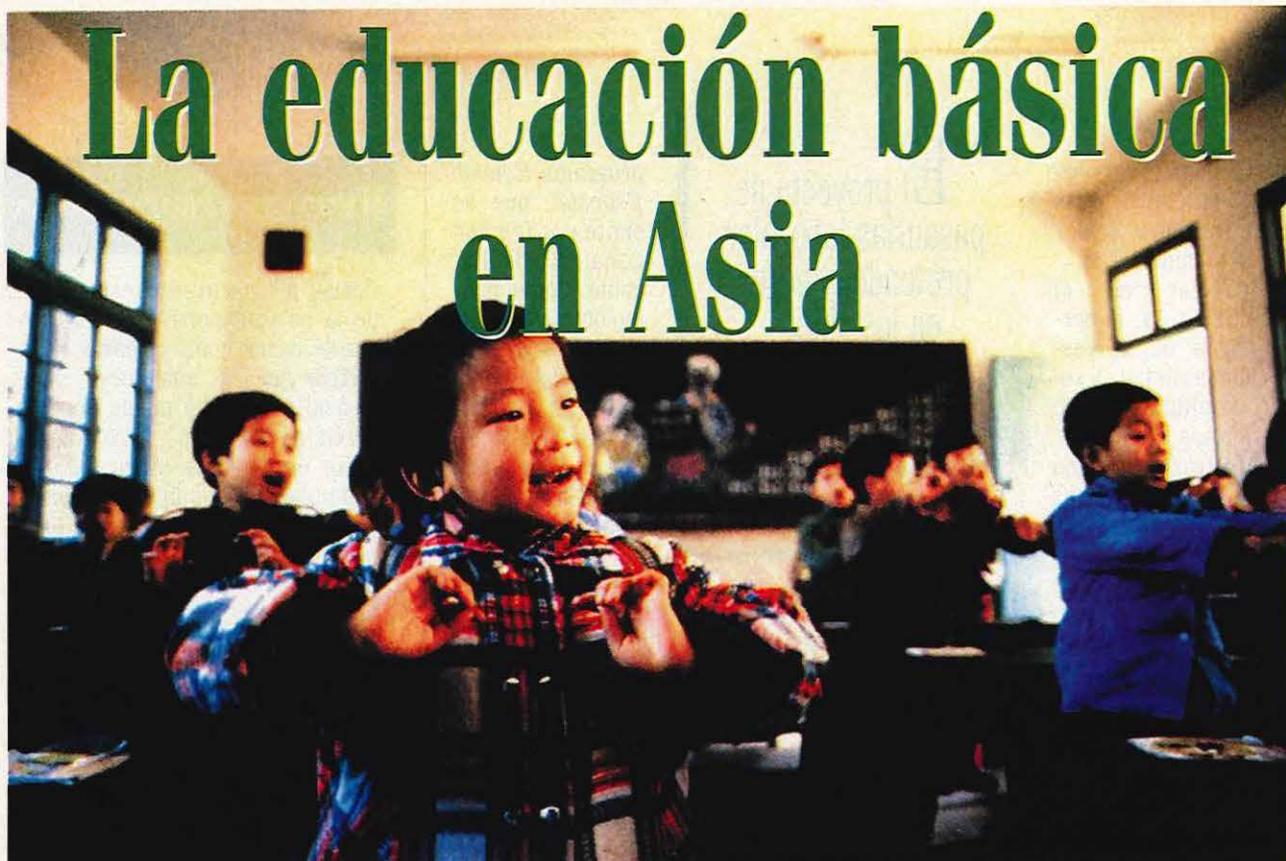
## HABLAN LOS PROTAGONISTAS

Carlos, de cuarto año, responsable de la parte deportiva del programa de radio, contó a **Zona Educativa** que “es una nueva experiencia y creo me puede llegar a servir en el futuro”. Otro compañero, especialista indiscutido en computación, estaba muy entusiasmado porque a los políticos que entrevistaron “se les puede preguntar lo que uno quiere, y al ver que somos periodistas, contestan todo”. Rosa, que hizo una investigación con vecinos sobre los problemas del asfaltado, no podía creer “llegar a tanta gente”. Lo importante a destacar de esta experiencia laboral, como bien dijo el profesor del Taller de Periodismo, Pablo Cabezas, es que “es una rica instancia de aprendizaje”.

más afinidad. Así, surgieron especialistas en computación, deportes, espectáculos; interesados en la parte técnica, en realizar entrevistas o los que preferían realizar encuestas callejeras.

Éste fue el primer paso de un trabajo en conjunto, que se irá completando con otro más grande y pretencioso, ya que hay otras escuelas de la comunidad que están realizando la misma experiencia con medios. Por eso, se firmó un Acta de Compromiso, en donde todos los participantes acordaron “fomentar las relaciones de caridad, el trabajo grupal y un estrecho vínculo de comunicación”. ◆





# La educación básica en Asia

*Asia es la tierra de los grandes contrastes. Mientras el sudeste y el oriente crecen económicamente y se modernizan, el sur del continente vive sumergido bajo la línea de pobreza. La clave para entender este fenómeno está en revisar la educación de sus distintos países.*

**¿P**or qué países casi vecinos viven realidades tan diferentes? Algunos, como Japón, están a la cabeza del primer mundo y otros, como Bangla Desh, padecen la miseria y la falta de desarrollo. Una de las puntas para interpretar las ra-

zones de estos éxitos o fracasos la brinda el *Informe sobre el Desarrollo Humano 1996*, de la UNESCO: sus políticas educativas.

Por ejemplo, en 1960 Pakistán y la República de Corea alcanzaban similares ingresos per cápita. Se diferenciaban en que los pakistaníes tenían una tasa bruta de matrícula del 30% mientras los coreanos llegaban al 94%. El resultado es evidente: hoy el Producto Bruto Interno por habitante de Corea se triplicó respecto al de Pakistán. Los altos índices de escolarización se repiten en los llamados *tigres económicos del sudeste asiático*: Malasia, Indonesia, Tailandia y Singapur. Lo mismo ocurre también

en otros países de la región que están viviendo un rápido desarrollo, como China o Vietnam. Todos ellos invirtieron sustantivamente en educación a lo largo de las últimas décadas y alcanzaron virtualmente la uni-

versalización de la educación primaria.

Esto hizo que la pobreza absoluta en Asia oriental haya caído de un tercio de la población en 1970 a sólo un 10% en 1990, según un informe de la UNICEF realizado en 1995. Además, estos países ostentan el envidiable récord de poseer un crecimiento económico elevado y sostenido

que oscila entre un 6 y un 10% anual.

“En algunos países del sur de Asia, menos de la mitad de los niños que empiezan primer grado llegan a cuarto.”

Un claro ejemplo de inversión en educación es el de Indonesia, que en la última década destinó a este rubro entre el 12 y el 18% del total de los gastos del Estado y logró reducir el analfabetismo adulto a un 16%, cuando en 1980 rondaba el 33%. Pero todos estos triunfos tienen un alto contraste con la situación del sur de Asia. Para Namtip Aksornkool, especialista de programas de la UNESCO, "en ciertos países casi parece que el sistema feudal desea que los analfabetos permanezcan en tal condición para preservar su relación de dependencia". De hecho, el sur asiático es la única región en el mundo en desarrollo en la que el gasto educacional como porcentaje del PBI no creció desde 1990.

## ¿Cómo llegar a todos?

Hay grupos específicos a los cuales no es fácil llegar, como las niñas (hay que entender que es una cultura totalmente diferente a la nuestra), los chicos de la calle, los refugiados, los prisioneros o niños con necesidades especiales. Sin embargo, mediante programas educativos adecuados e innovadores, se está superando la inercia de los sistemas escolares convencionales y se consiguen resultados positivos.

En la India, las escuelas nocturnas brindan a los chicos que trabajan o son desertores, una segunda oportunidad para educarse. Un organismo de Bangla Desh ayudó a miles de mujeres a estudiar, a iniciar sus propios negocios y a ser independientes, mejorando su

autoestima. Un plan de Tailandia capacita a los niños de áreas rurales a completar un programa vocacional de tres años mientras siguen trabajando.

Estos programas no formales generalmente son administrados por organizaciones no gubernamentales; y son cada vez más los países que se están dando cuenta de que pueden tener un reconocimiento equivalente al de los sistemas educativos tradicionales.

Otro de los caminos para llegar a los "inalcanzables" es la educación a distancia. En la actualidad millones de estudiantes de Bangla Desh, China, India, Indonesia, Pakistán y Tailandia (también en Australia y Nueva Zelanda) se están educando mediante materiales autoformativos impresos, complementados con la radio, la televisión y las nuevas tecnologías informativas.

En Filipinas se aborda mediante la radio a los chicos no escolarizados, en Corea del Sur se abrieron 30 canales de TV con fines educativos y en Tailandia se emplea este medio para alcanzar a los campesinos y enseñarles a mejorar sus técnicas agrícolas. Pero además de ir hacia los alumnos, la educación a distancia se está usando exitosamente

para elevar las calificaciones de los profesores sin sacarlos de las aulas. China, por ejemplo, perfeccionó a 1.200.000 docentes mediante emisiones televisivas.

## Hacia la calidad

Un documento del *Foro de la Educación para Todos*, entidad que monitorea y promueve la educación básica, concluye que la deserción y la repetición empeoraron en los últimos 5 años. En algunos países del sur del continente, menos de la mitad de los niños que empieza primer grado, llega a cuarto. En Myanmar, por ejemplo, solamente el 34% de los estudiantes de primaria alcanza el quinto grado.

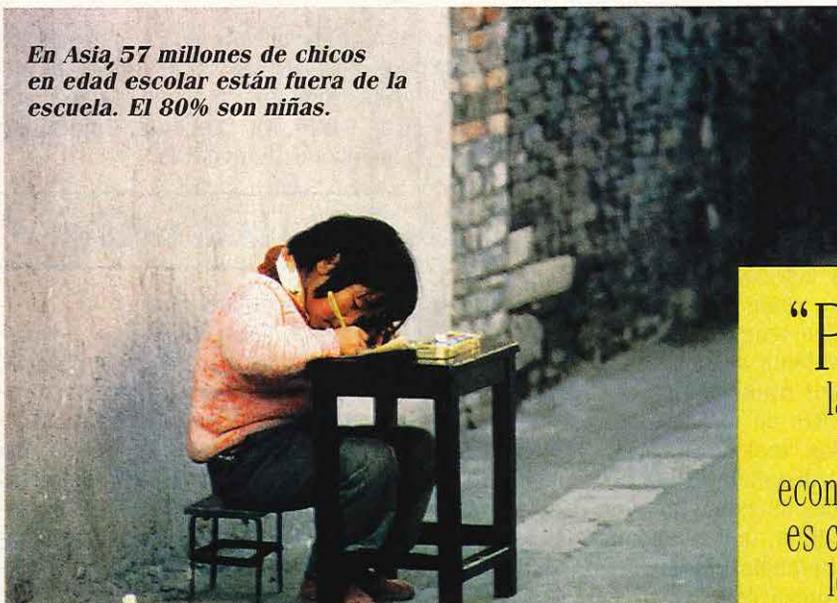
La educación que trata de expandirse hacia las áreas rurales no consigue la misma calidad que en los centros urbanos debido a la falta de personal entrenado adecuadamente, la incapacidad de ofrecer recursos para el aprendizaje y cierta falta de flexibilidad del sistema, que no puede atender todas las necesidades.

Igualmente todos reconocen sus fallencias y siguen en busca de la calidad: Indonesia impuso mayores requerimientos para los futuros profesores y recalificó a casi todos sus docentes (más de un millón). Por su parte, China, Filipinas y Myanmar adoptaron el monitoreo permanente de la calidad educativa, y los países pobres del sur están tratando de superar sus déficit de textos para mejorar los logros de aprendizaje. Aun cuando supone un gran esfuerzo para su economía, Bangla Desh está empeñado en entregar li-

sos y recalificó a casi todos sus docentes (más de un millón). Por su parte, China, Filipinas y Myanmar adoptaron el monitoreo permanente de la calidad educativa, y los países pobres del sur están tratando de superar sus déficit de textos para mejorar los logros de aprendizaje. Aun cuando supone un gran esfuerzo para su economía, Bangla Desh está empeñado en entregar li-



**En Asia, 57 millones de chicos en edad escolar están fuera de la escuela. El 80% son niñas.**



bros gratis a todos los alumnos de los primeros cinco grados.

## Los más chicos

Debido a la fuerte expansión demográfica, el desarrollo de la primera infancia se convierte en un área

esencial, no solamente para preparar a los más chicos para la escuela, sino para ofrecerles a ellos y a sus madres servicios comunitarios que satisfagan sus necesidades básicas.

El *Servicio de Desarrollo Integrado del Niño*, en la India, ofrece educa-

ción preescolar a casi 19 millones de chicos de entre 3 y 6 años y brinda a sus madres información sobre salud y nutrición. Muchas iniciativas parecidas se dan en Bangla Desh, Indonesia, Laos, Malasia, Pakistán y Vietnam, apuntando a los más pobres y desprotegidos. Los chinos pretenden ofrecer educación preescolar al 60%

“Para mantener las positivas tendencias económicas de Asia es crucial mejorar los sistemas educativos y hacerlos más flexibles.”

de todos los chicos, mientras los tailandeses ya cubren al 45% con sus programas de desarrollo para la primera infancia.

Más allá de la edad en la que empiecen, existe en Asia la conciencia de que la educación es la clave para que los

países menos desarrollados puedan despegar y para que los *tigres económicos* mantengan sus envidiables índices de crecimiento.

Como el crecimiento asiático forzó severamente la oferta de trabajo, “el concepto de *destrezas de mercado* reemplazó al de *mercado de trabajo*, llamando la atención sobre los niveles crecientes de destrezas y competencias pedidas por las nuevas y pujantes industrias, basadas en el conocimiento y dependientes de él”, señala un informe de 1994 de la OCDE *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico*.

En algo están de acuerdo todos los conocedores del tema: para mantener las positivas tendencias económicas de Asia es crucial mejorar los sistemas educativos y hacerlos más flexibles.♦

## EL PROBLEMA DE LOS ADULTOS

La solución a la educación asiática no está sólo en escolarizar a todos los chicos: más del 70% de los 900 millones de adultos analfabetos del mundo viven en Asia, especialmente en el sur.

En Pakistán solamente la mitad de los hombres y un cuarto de las mujeres saben leer y escribir.

Un informe de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico* señala que si los países de la región no invierten más dinero en programas educativos de adultos y en capacitación, un gran número de adultos analfabetos y sin calificación **seguirá siendo desempleado y desempleable**. Es que el rápido crecimiento económico regional cada vez demanda más ciudadanos educados y trabajadores altamente especializados. “Los gobiernos deben darse cuenta de que la presión de las modernas sociedades industrializadas hace de la educación de adultos algo tan importante como la educación de los niños”, opina Víctor Ordóñez, director de la oficina de UNESCO en Bangkok; y agrega que “para sobrevivir en el siglo XXI los adultos deberán ser capaces de absorber continuamente las nuevas tecnologías y la información que necesitan”.

Fuente: Boletín EFA 2000 N° 25, publicación de la UNESCO, Octubre-Diciembre 1996.

# El cuaderno como recurso de evaluación

Universidad Nacional de San Luis, Facultad de Ciencias Humanas,  
Lic. Lidia Pascual de Fourcade, Lic. Selva Candás y Lic. Stella Fernández.

*Esta investigación retoma elementos de la publicada en el número anterior de **Zona Educativa**, "Un vacío pedagógico: las tareas del cuaderno". En ella se planteaba el lugar fundamental del cuaderno de clase en la interacción entre el docente y el alumno. En esta oportunidad, las autoras se centran en las tareas del cuaderno como reflejo del tipo de situación de enseñanza-aprendizaje.*

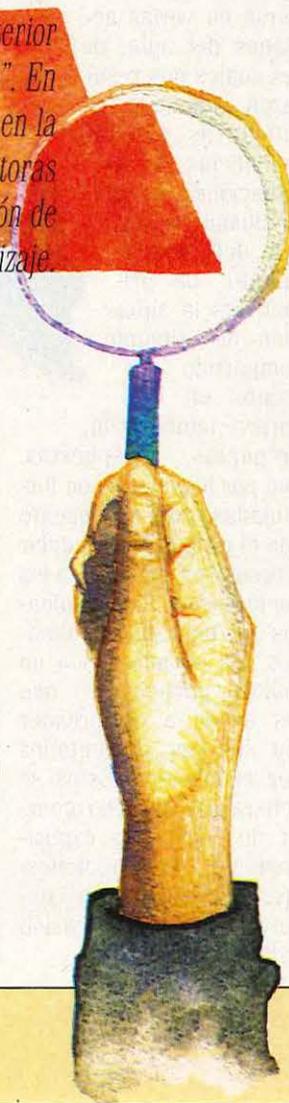
**E**l aprendizaje en el aula debe ser entendido como una práctica pedagógica deliberada, sistemática, pautada e intensiva dirigida a un grupo de alumnos que están en situación de desarrollo y aprendizaje. (...) Las formas didácticas utilizadas en el momento de transmitir el conocimiento pueden denominarse "programa facilitador" si reúnen los principios psicopedagógi-

cos indicados por las teorías del aprendizaje. En el aula encontramos el triángulo didáctico, ya que se da la interacción docente-alumno-contenidos que produce el aprendizaje. Está presente: *lo que se debe enseñar*, los contenidos curriculares que responden a un plan de formación integral; *a quién va dirigido*, el sujeto del aprendizaje concebido como constructor desde sus particularidades individuales; *quién enseña*, el

docente profesional, idóneo en estrategias didácticas y conocedor de un marco teórico que le permite comprender la conducta de cada alumno en distintas situaciones y reflexionar acerca de su trabajo didáctico.

## Un hacer cotidiano

A partir de lo expuesto anteriormente se decidió



analizar una práctica del aula que por su condición de hacer cotidiano no puede ser eliminada por el docente (...): los deberes del cuaderno. Frente a esta problemática surgió la siguiente pregunta: (...) ¿desde dónde el alumno procesa, construye y produce el conocimiento? Para dar respuesta a este interrogante fue necesario detenerse en varias acciones del aula, de las cuales dos resultaron altamente significativas y dieron evidencias de las situaciones en que el alumno se apropia del conocimiento. La primera es la situación de "tiempo compartido", momento en que surgen información, preguntas, respuestas, que por lo general son formuladas por el docente con el propósito de inducir y promover cambios en los conjuntos de conocimientos que manejan los alumnos. En el aula se da un diálogo participativo que los ayuda a comprender los saberes presentados por el maestro. Éstos se generalizan al grupo a partir de constantes exposiciones, interrupciones, etc. Así, del diálogo concluye en la comprensión individual (...).



La segunda situación es la realización de los deberes del cuaderno, que tiene una primera gran diferencia con el "tiempo compartido", ya que en éste se pone de manifiesto el liderazgo docente en el tratamiento de los temas (...), en cambio en el caso de las tareas del cuaderno, se trata de prácticas autodirigidas en las que cada alumno expresa su conocimiento de lo trabajado en clase, integrándolo con lo que ya sabe.

Lo interesante que aparece en la investigación es la conexión entre estas dos situaciones. Si el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido abierto y ha permitido la participación de todos los alumnos, esa actividad se verá reflejada en la producción de las tareas del cuaderno. No ocurre lo mismo si los conocimientos han sido impartidos de manera unidireccional. En este caso, las producciones en los cuadernos se presentan repetitivas y homogéneas, haciendo más

difícil para el alumno un auténtico aprendizaje. En el momento de la evaluación, los deberes se convierten en un instrumento muy valioso para el docente, que puede analizar sus prácticas en ellos y para los alumnos que pueden autoevaluarse y modificar sus aprendizajes. Hernández Hernández y García (1991) expresan que "al realizar una tarea operan procesos de análisis (...), se procede a organizar datos, reorganizar la información en una estructura coherente, distinguiendo lo esencial de lo supletorio y alcanzando producciones cuanti y cualitativamente diferentes". Esta afirmación muestra la realidad del aula en relación con la construcción del conocimiento que realiza el alumno. (...) Se inicia con la presentación de la consigna, momento en que el estudiante se enfrenta con un problema y comienza a indagar y analizar estrategias para resolverlo.

### Qué dicen los cuadernos

La ejercitación del cuaderno como práctica pedagógica es de carácter intencional, intensivo, sistemático y pautado. Estas condiciones convierten a la ejercitación en una acción

eminentemente académica científica y en una unidad de referencia que da cuenta de varios aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

(...) Para construir una tarea debe tenerse en cuenta la naturaleza del aprendizaje trabajado, los procesos de conocimiento que promueve, si son tareas abiertas o rutinarias y repetitivas, las condiciones de su ejecución (individual o grupal), la inclusión de ayudas en las consignas, el peso valorativo que el docente ofrece a cada área curricular y la evaluación ofrecida a los alumnos. Se trabajó sobre una muestra de 4.060 tareas correspondientes a 2º, 4º y 7º grados, considerados representativos dentro de la escuela primaria. En 2º grado los alumnos están alcanzando la escritura mecánica y poseen competencia lingüística oral suficiente para expresar algunas ideas en forma escrita. En 4º grado los alumnos poseen la destreza suficiente para resolver pro-





blemas con progresiva autonomía. La escritura ya es automática y pueden expresar ideas desde los conceptos de la ciencia.

(...) En 7º grado, si el proceso de aprendizaje formal ha sido correcto, los alumnos han logrado un nivel de organización y manejo gramatical y semántico desde la normativa lingüística y además pueden expresarse desde su estilo personal. Al ser evaluadas las tareas del cuaderno, fue posible inferir: el marco teórico en que se desenvuelve el docente, nivel de esfuerzo que puede representarle al alumno, tratamiento que se le da al error, posibilidad de autoevaluación.

## Evitar la repetición

(...) Se observó que muchas de las consignas se construyen con un solo concepto o verbo o una simple proposición. Algunos ejemplos son: "resuelve", "lee y sintetiza", etc.

(...) De esa manera, las tareas constituyen más órdenes que consignas

que los alumnos se apropien para resolverlas. El resultado es la producción de respuestas únicas. Ninguna de las tareas se presenta enmarcada en un contexto social que pueda emular situaciones de la vida cotidiana, como escribir un mensaje o presentar un presupuesto, etc. (...) No puede considerarse que la repetición de dictados, copias o ejecuciones de tareas estereotipadas se convertirá en un "sobreaprendizaje". Por el contrario, sumerge al niño en el aburrimiento e imposibilita que genere una actitud superadora, se reducen sus procesos mentales y procesa desde la uniformidad. Todo deber que represente "más de lo mismo", no conforma nuevas estructuras cognitivas. (...) causa una disminución de la búsqueda del éxito y aumenta la insatisfacción de los alumnos.

En la mayoría de los cuadernos analizados se encontraron deberes iguales, renunciando a la producción desde la creatividad y el estilo personal. Se activa el aprendizaje repetitivo, no se tienen en cuenta las tareas optativas o li-

bres. Prevalecen los contenidos disciplinares de matemática y lengua. (...) desconociendo que las necesidades actuales de la sociedad superan el solo hecho de ser alfabetizado. La vida exige eficiencia y competencias sobre las que debe trabajar la escuela. Un 47 % de los deberes no están corregidos, lo cual impide a los alumnos conocer la calidad de su producción. El docente debe tener en cuenta que toda información adecuada permite al alumno autocorregirse, principio fundamental del aprendizaje (...).

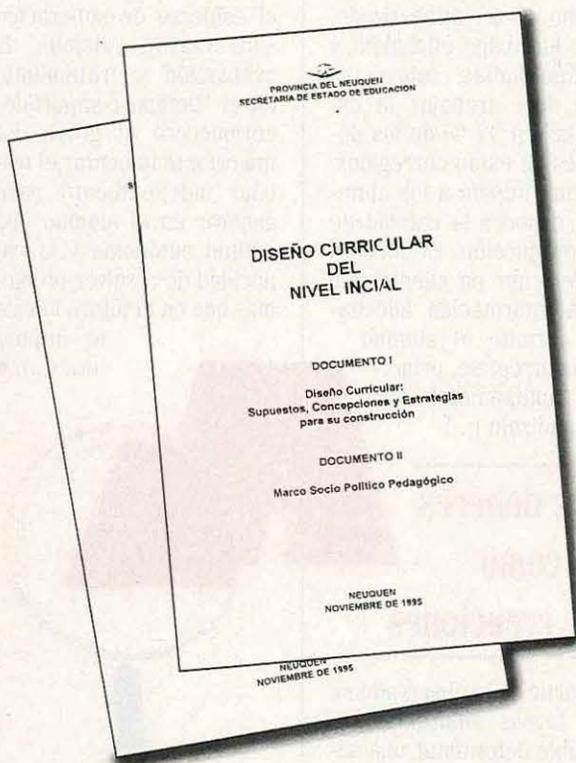
## Los deberes como creaciones

A partir de lo observado en las tareas analizadas, es posible determinar una serie de cuestiones centrales a tener en cuenta. Las tareas del cuaderno deben ser creaciones personales que los alumnos elaboren a partir de la resignificación de los contenidos curriculares. Un ejercicio puede entenderse como un "organizador de avance" que permita al alumno armar su propia estructura cognitiva desde los diversos aspectos que ofrece un tema. La igualdad de oportunidades puede hacerse reali-

dad a partir de elaborar los deberes del cuaderno respetando los intereses, aptitudes y habilidades de cada alumno. (...) Al trabajar la motivación de cada uno, el esfuerzo de superación será mayor. Además, la evaluación y tratamiento en el "tiempo compartido" enriquecerá al grupo. Es importante fomentar el trabajo independiente para generar en el alumno una actitud autónoma y la capacidad de resolver problemas que en el futuro la vida le impondrá (...). ♦



En este número **Zona Educativa** reseña los diseños curriculares de las provincias de Neuquén y Tierra del Fuego. En los dos casos se comentan los documentos correspondientes al Nivel Inicial y a la EGB.



**E**l documento se presenta separado en dos tomos, uno para cada nivel. En el correspondiente al Nivel Inicial se reseñan en primer lugar las concepciones y estrategias que guiaron la construcción del currículum. Luego, dentro del marco sociopolítico y pedagógico, se incluyen fragmentos de la Constitución Nacional y del Estatuto del Docente

junto con la Declaración de los Derechos del Niño como textos que constituyen parte importante de la base del diseño curricular. A ellos se agregan concepciones de hombre, sociedad y cultura que se manejan en el documento. Dentro del marco pedagógico, se fundamenta la relevancia del Nivel Inicial como etapa vital y significativa en la vida del hombre en la

**DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL.**  
**NIVEL INICIAL Y EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.**  
**SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DEL NEUQUÉN. 1995.**

que se construyen las matrices de aprendizaje y representa la primera inserción en un grupo social amplio luego de la familia. Se definen los objetivos del Nivel Inicial y los modos de articulación e integración con los demás niveles del sistema educativo. Dentro del marco didáctico se presentan los fundamentos para pensar la enseñanza y el aprendizaje en el Nivel Inicial. Se definen los criterios básicos de la intervención pedagógica en este nivel. En ella debe tenerse en cuenta la necesidad de integrar teoría y práctica, y provocar conflictos cognitivos, es decir, que el aprendizaje debe partir de una situación problemática. Otros puntos a tener en cuenta son los roles del error, lo afectivo y el juego en la situación de enseñanza-aprendizaje. Hacia el final se incluyen consideraciones sobre las actividades y la evaluación. El tomo correspondiente a la Educación General Básica

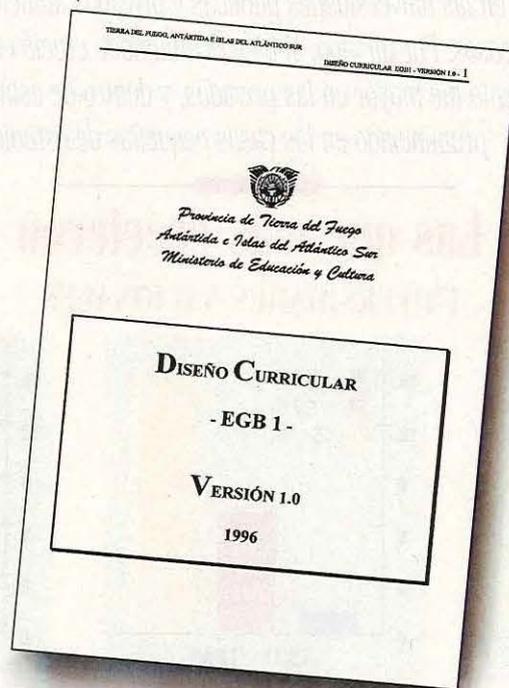
incluye el marco teórico donde se definen las funciones sociales de la escuela, la noción de currículum, enseñanza y aprendizaje, la institución escolar, el rol docente, la metodología de enseñanza. Luego se detallan los objetivos de la escuela hoy y la integración de áreas disciplinares en la Educación General Básica como problema fundamental en la elaboración del diseño curricular. Tienen un lugar especial los criterios de evaluación y promoción. Los dos últimos capítulos antes de desarrollar cada una de las áreas disciplinares están dedicados a los temas transversales y a las finalidades de la Educación General Básica en la provincia de Neuquén. En los capítulos de cada área se incluyen su fundamentación, desarrollos de sus contenidos específicos y los propósitos y criterios de evaluación para cada ciclo de la EGB.

**E**l diseño curricular fueguino se presenta en dos tomos. Ambos contienen un marco conceptual donde se desarrollan los principios rectores relacionados con el niño, el docente, el conocimiento y la escuela. En el diseño para Nivel Inicial se incluye una introducción histórica de ese nivel en la provincia: desde el momento en que estaba incluido en el nivel primario hasta hoy, que constituye un nivel autónomo y obligatorio. Se destaca el rol compensatorio que cumple, sobre todo para los niños menos favorecidos social y culturalmente. En ambos documentos se incluyen concepciones sobre el conocimiento y los aprendizajes y se caracteriza al niño del nivel correspondiente. En el caso del Nivel Inicial se definen una serie de elementos centrales a tener en cuenta: la infancia como período con sentido propio, la pertenencia del niño a una cultura determinada, la inteligencia organizada a través de un proceso evolutivo, la importancia de la afectividad, etc. Una sección aparte está destinada al papel del juego como

metodología de enseñanza en el Nivel Inicial. Para el niño de EGB se agregan la socialización y el lenguaje, la creatividad, la voluntad y la moral como elementos también fundamentales. Luego se especifican los requisitos para el docente, entre ellos, su rol de socializador y mediador y se caracteriza a la escuela como institución inteligente en tanto espacio donde se produce un aprendizaje institucional. A partir de esta concepción se define la necesidad de introducir cambios en ella. En el ca-

pítulo siguiente se incluyen datos sobre un diagnóstico de la situación del Nivel Inicial y el Nivel Primario realizado en la provincia. En la segunda parte de los documentos, denominada "campos de significación", se caracterizan los distintos tipos de contenidos, el papel de la integración e interdisciplinariedad y los distintos campos de significación: los simbólicos (lengua y matemática), los empíricos (ciencias sociales, ciencias naturales y tecnología), los estéticos (educación artís-

tica, música, expresión corporal y teatro), los de la calidad del cuerpo (educación física) y sólo para EGB, el de la calidad o construcción de la personalidad ética (formación ética y ciudadana). En todos los casos se presentan los contenidos distribuidos y secuenciados en bloques temáticos. En la caracterización de cada bloque se detalla el marco de referencia, las expectativas de logro al finalizar el nivel o ciclo y una discriminación en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. La selección de los contenidos de cada eje no está pensada como una clasificación rígida, sino como una alternativa que permite integraciones e interconexiones diversas. Las expectativas de logro son entendidas no sólo en términos de productos sino también de procesos, considerando que la adquisición de distintos tipos de aprendizajes se logra a partir de aproximaciones sucesivas del sujeto hacia el objeto de conocimiento. Al final de cada capítulo se incluyen sugerencias didácticas y para la evaluación.



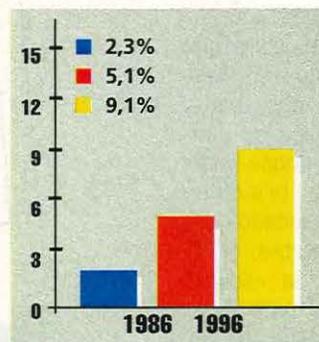
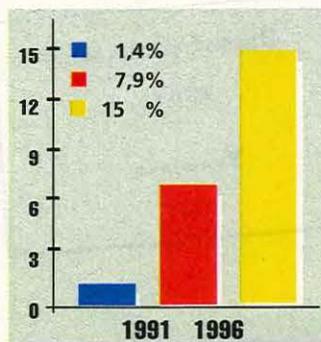
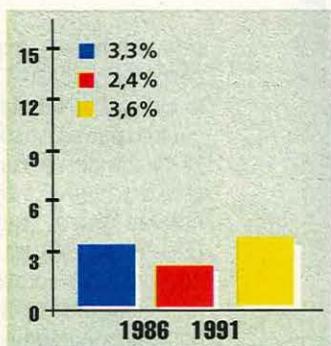
**DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL.**  
**NIVEL INICIAL Y EGB1. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE LA PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTIDA E ISLAS DEL ATLÁNTICO SUR. 1996.**

# Crece las pequeñas

Entre 1985 y 1996 la matrícula en las universidades públicas y privadas aumentó notablemente. Pero el incremento no fue parejo en todos los casos. Por un lado, si bien el alumnado creció en las universidades nacionales, proporcionalmente el aumento fue mayor en las privadas, y dentro de éstas el crecimiento es mucho más pronunciado en las casas pequeñas de estudio.

## Las que más crecieron

### UNIVERSIDADES NACIONALES



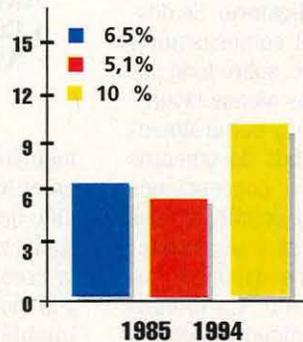
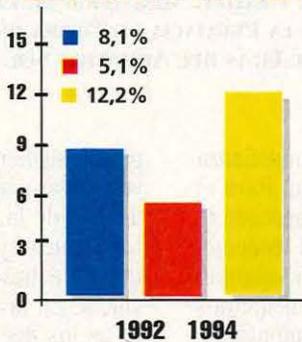
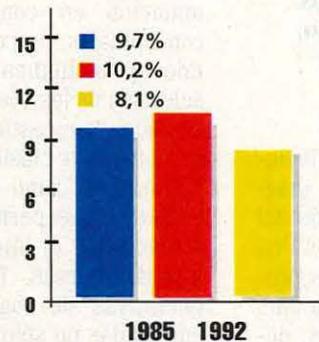
#### Referencias

■ Universidades nacionales grandes: más de 40.000 alumnos.

■ Universidades nacionales medianas: entre 39.999 y 10.000 alumnos.

■ Universidades pequeñas: menos de 9.999 alumnos.

### UNIVERSIDADES PRIVADAS\*



#### Referencias

■ Universidades privadas grandes: 5.000 y más alumnos.

■ Universidades privadas medianas: entre 5.000 y 2.000 alumnos.

■ Universidades privadas pequeñas: menos de 2.000 alumnos.

\* Los datos de universidades privadas corresponden a los años distintos de los de universidades públicas debido a que los relevamientos se realizaron en diferentes fechas.

En el sistema universitario nacional, las universidades grandes tuvieron un crecimiento relativamente homogéneo (2% promedio anual) a lo largo del período 1986-1996. Las de menor canti-

dad de alumnos aumentaron fuertemente su matrícula, entre un 5% y un 9% anual. En el sistema universitario privado el mayor incremento se observa en el grupo de las universidades pe-

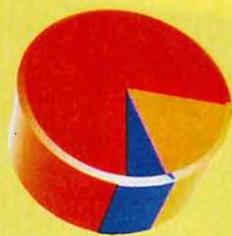
queñas (10% promedio anual), en detrimento de los grupos de las universidades grandes y medianas que tuvieron su crecimiento promedio anual menor que al comienzo del período.

# universidades

Fuentes:  
 S.P.U. - Programa Mejoramiento del Sistema de Información Universitaria en base a datos de las Estadísticas Básicas de las Universidades Privadas. Años: 1985-1994  
 Estadísticas Básicas de Universidades Nacionales. Datos Provisorios (1986/1996).  
 Secretaría de Políticas Universitarias. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

## Dónde hay más alumnos

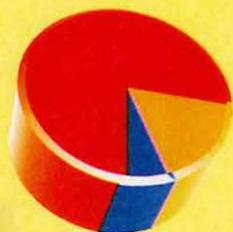
### UNIVERSIDADES PÚBLICAS



**Año 1986**

Total de alumnos 581.813

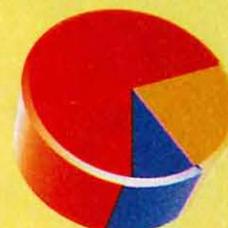
■ 76%  
 ■ 18%  
 ■ 6%



**Año 1991**

Total de alumnos 679.495

■ 76%  
 ■ 18%  
 ■ 6%



**Año 1996**

Total de alumnos 812.308

■ 68%  
 ■ 22%  
 ■ 10%

### UNIVERSIDADES PRIVADAS



**Año 1985**

Total de alumnos 70.953

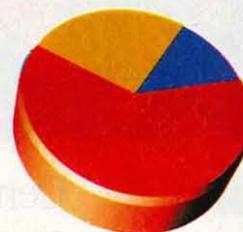
■ 62%  
 ■ 29%  
 ■ 9%



**Año 1992**

Total de alumnos 105.062

■ 61%  
 ■ 28%  
 ■ 11%



**Año 1994**

Total de alumnos 124.749

■ 62%  
 ■ 26%  
 ■ 12%

#### Referencias:

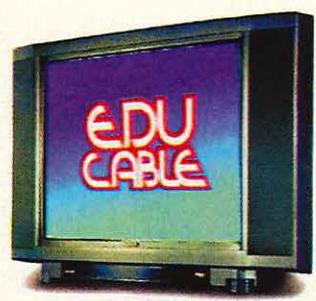
■ Universidades grandes

■ Universidades medianas

■ Universidades pequeñas:

Las universidades nacionales grandes representaban en 1986 el 76% del total de la matrícula del sistema universitario nacional, disminuyendo su participación al 68% diez años más tarde. A su vez, el grupo de las universidades pequeñas aumentó considerablemente su participación, pasando del 6% al 10%; esta variación se debe fundamentalmente a la creación de seis universidades, sólo una de ellas de tamaño mediano. En el sistema universitario privado las universidades grandes mantuvieron su participación durante el período en estudio (62%), mientras que el incremento en las universidades pequeñas fue de 9% a 12%. En este período se crearon 14 universidades, de las cuales sólo una está en el grupo de las medianas.

# Con Educable los chicos están pensando en nuevos útiles escolares



Llene el siguiente formulario y participe de un sorteo mensual por 20 títulos de la videoteca Educable

Envíelo por correo a México 2153 (1222) Capital o por fax al 308-0083

Nivel:  Inicial  EGB  Polimodal

Instituto al cual pertenece

Domicilio

Localidad

Provincia

Código Postal

Teléfono

Fax

¿Se encuentra su instituto conectado al cable de la zona? *Nombre del cable*

¿Utilizan Educable?

Se graban los programas.  Se trabaja en vivo cuando salen los programas.  Lo graban los docentes en sus casas.  Se lo utiliza muy poco.

¿Utilizan la Guía didáctica de distribución gratuita?

Las manda el cable de la zona  Las buscan los docentes  El cable de la zona no las recibe



Produce y comercializa:  
**Programas Santa Clara S.A.**



México 2153 - (1222) Buenos Aires - Argentina - Tel.: (54-1) 308-1286 - Fax: (54-1) 308-0083 e-mail: tvq@satlink.com http://www.satlink.com/tvq

Enviando este cupón participa de todos los sorteos mensuales del año 1997

*Una sección permanente de **Zona Educativa** para difundir todas las actividades relacionadas con el quehacer educativo. Para dar a conocer publicaciones, encuentros, cursos, becas, seminarios, grupos de interés o cualquier otra actividad dirigida al ámbito docente, los interesados deben escribir -con dos meses de anticipación- a:*

**Revista "Zona Educativa"**  
**Pizzurno 935 -1er. piso, oficina 144**  
**(1020) Capital Federal**

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

## Encuentros

■ El Centro de Estudios Olímpicos José Benjamín Zubiaur, el Colegio de Profesores de Educación Física y Estrategia Genérica organizan las **Jornadas Nacionales de Deporte, Escuela y Sociedad** que

se realizarán el 7 y 8 de noviembre en Villa Mercedes, provincia de San Luis. El temario incluye seis ítem: interdisciplinariedad desde el deporte y la educación física; integración de la educación física, recreación y el turismo, sociología del deporte, características clínico-fisiológicas y educati-

vas, desarrollo comunitario y práctica del deporte, los CBC de educación física y su relación con la práctica docente. Se llevarán a cabo conferencias, talleres y plenarios. Para mayor información dirigirse al Centro de Estudios Olímpicos José B. Zubiaur, Bolivia 967 (5730) Villa Mercedes, pro-

vincia de San Luis. Tel. (0657) 23743, fax (0657) 30366, e-mail: [squiroga@unsl.edu.ar](mailto:squiroga@unsl.edu.ar)

■ Entre el 4 y el 8 de diciembre se realizará el **3er Congreso del Norte Grande, el 2º Simposio Regional de la Drogadependencia en la Década del Cerebro y el 9º Curso de Capacitación Transversal Docente: Droga-Sida**. Está dirigido a profesionales, técnicos, docentes de todos los niveles, dirigentes vecinales, ONG, padres y estudiantes. Para mayor información dirigirse a Escuela para Padres: Juan Martín Leguizamón 1751, (4400) Salta, Tel./fax (087) 216106.

■ Del 27 al 31 de octubre se llevará a cabo la **Décima Reunión Nacional de Educación en Física** en el Estadio de la ciudad de Mar del Plata. Se realizarán talleres, mesas redondas y conferencias que recorrerán diversos temas vinculados con la enseñanza de la física. Para mayor

## CIENCIA PARA LOS CHICOS

■ **Interacti-K** es una institución civil abocada al desarrollo de nuevas técnicas educativas y sistemas para la enseñanza de la ciencia. Haciéndose eco de las necesidades que se plantean en el ámbito educativo y de los temas presentes en los currículos según la Ley Federal de Educación, ha elaborado el emprendimiento **GEA-La Mina**. Es una exposición didáctica cuyo tema principal es la presentación a escala natural de una mina subterránea que crea un ámbito adecuado acerca de los orígenes de la Tierra. Una lección ecológica, donde se pueden realizar experiencias con minerales, utilizar instrumentos de medición, interpretar imágenes satelitales, etc. **GEA-La Mina** se desarrolla hasta el 6 de diciembre en el Museo Argentino de Ciencias Na-



turales Bernardino Rivadavia. El horario para las escuelas es de lunes a viernes de 9 a 12 y de 14 a 18. Deben reservar turnos a los teléfonos: 827-4946 y 824-5296. Además la exposición está abierta al público los sábados y domingos de 14 a 19.

información dirigirse a la Facultad de Ingeniería, Av. Juan B. Justo 4302 (7600) Mar del Plata, fax. (023) 810046, e-mail: stimler@mdp.edu.ar

■ La Liga Argentina Contra la Epilepsia (LACE) y la Asociación del Lucha Contra la Epilepsia (ALCE) organizan **Epilepsia '97**, un encuentro médico, psicosocial y educativo. Se realizará el 21 de noviembre en el Círculo de los Oficiales del Mar, Sarmiento 1867, Capital Federal. Para informes e inscripción comunicarse a la ALCE: 862-0440 (de 12 a 17) o a la LACE: 962-4272.

■ El Club de Ciencias "Los indecisos" de la Escuela Media Nº 3 "Abraham Lincoln" de la ciudad Lincoln, provincia de Buenos Aires invita a los alumnos de 6º, 7º y 8º año y escuelas medias a participar del **Cuarto Congreso Científico Juvenil** que se realizará el 30 y 31 de octubre. El tema central es "Enigmas del Universo". Quienes estén interesados pueden solicitar más información a la escuela, Av. Alem 1950, (6070) Lincoln, provincia de Buenos Aires, Tel./fax (0355) 22220.

■ El Colegio Nacional de Buenos Aires organiza **Aula Audiovisual: Primer Festival de Medios de Comunicación Audiovi-**

**sual en el ámbito escolar** que se realizará del 3 al 6 de diciembre. El festival está compuesto por una muestra competitiva (video, radio y multimedia) y por un seminario de capacitación docente, a cargo del Consejo Mundial de Educación para los Medios. La inscripción al seminario y la recepción de trabajos se realizará durante el mes octubre en Bolívar 263. Pueden participar docentes de colegios secundarios, estudiantes de las carreras de Ciencias de la Comunicación y Ciencias de la Educación, periodistas del campo de la comunicación, animadores socioculturales y quienes deseen iniciarse en el trabajo sistemático del uso de los medios. Las bases están disponibles en Internet: <http://www.cnba.uba.ar/aula> en el Colegio Nacional de Buenos Aires (Bolívar 263) o en la Universidad del Cine (Pje. J. M. Giuffra 330). Para informes comunicarse al (01) 334-4123 o al e-mail : [aula@cnba.uba.ar](mailto:aula@cnba.uba.ar)

■ El 31 de octubre y el 1º de noviembre se realizarán en la ciudad de Córdoba las **Jornadas "Las Ciencias Económicas, su nuevo enfoque metodológico"**, organizadas por la Red Iberoamericana de Supervisión Educativa. Informes e inscripción: Viamonte 150, (5000) Córdoba, Tel. (051)-332321

**AULA AUDIOVISUAL** 

Publicaciones

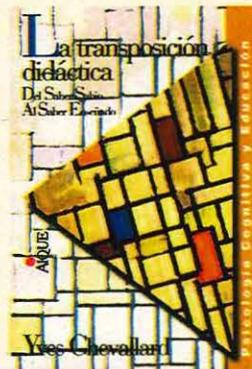
■ *La autonomía y la autarquía de las universidades nacionales.* (José Luis Cantini), *"Ilustración" y la educación superior en Hispanoamérica, siglo XVIII* (Gregorio Weinberg) e *Historia para el futuro, jóvenes en los últimos años* (Elida de Gueventter). Academia Nacional de Educación. Buenos Aires.



■ *Enfoque educativo.* Año 1, Nº 5. Publicación Mensual de *Estrategia Genérica*. Agosto 1997.

■ *En medio de la comunicación 1 y 2.* (Victorino Zecchetto y otros). Ediciones Don Bosco. Buenos Aires. 94 y 211 páginas.

■ *La transposición didáctica.*



*Del saber sabio al saber enseñado* (Yves Chevallard). Aique grupo editor. Colección Psicología Cognitiva y Educación. Buenos Aires. 196 páginas.

■ *Valores para vivir. Manual para educadores.* Una publicación del Comité Español de Unicef y Brahma Kumaris World Spiritual University en honor al cincuentenario de Unicef. Barcelona. 1996.

■ *Boletín de la Academia Nacional de Educa-*



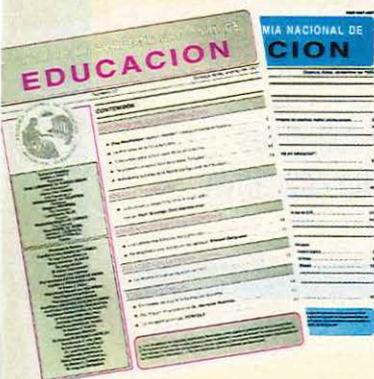
auspiciado por las embajadas de Francia, Portugal, Brasil y el consulado de Italia. La participación está abierta a jóvenes de entre 17 y 22

Concursos

■ La Unión Latina y el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández" organizan la **Segunda Edición del Concurso Panlatino**

## recibidas

ción. Números 26 y 27. Academia Nacional de Educación. Buenos Aires. Diciembre de 1996 y marzo de 1997.



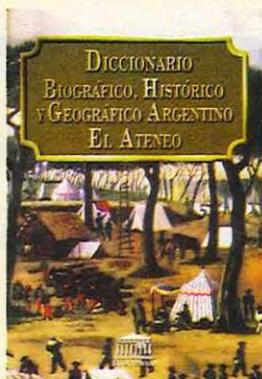
■ *Orígenes y evolución de la geografía en la enseñanza media.* (Bertola, Colombara y otros). Marcos Lerner Editora Córdoba. Córdoba. 142 páginas.

■ *Guía de Programas Sociales Nacionales 1997.* Una publicación de la Secretaría de Desarrollo Social de la Presidencia de la Nación. Buenos Aires. Buenos Aires. Julio 1997.

años que conozcan una lengua neolatina: francés, italiano o portugués. El concurso consistirá en la realización de traducciones breves de estas lenguas al español. La prueba tendrá lugar el 25 de octubre en el Instituto de Ense-



■ *Diccionario Biográfico, Histórico y Geográfico Argentino El Ateneo.* Editorial El Ateneo. Buenos Aires. 425 páginas.



ñanza Superior en Lenguas Vivas, Carlos Pellegrini 1515, de 9.30 a 12. Para informes e inscripción dirigirse a la oficina de Unión Latina: Av. Córdoba 475, piso 6º. Tel./fax 311-3853/ 314-3784, e-mail: ulbsas@satlink.com

■ La Secretaría de Desarrollo Social de la Nación y la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura (UNESCO) organizan el **Concurso Desarrollo, Educación y Comunidad.** Dirigido a adolescentes y jóvenes de todo el país interesados en realizar acciones que tiendan a integrar los espacios educativos con la comunidad en la que se insertan. Podrán participar grupos de estudiantes y egresados de 12 a 28 años, de escuelas, institutos o cualquier otra entidad dedicada específicamente a actividades educativas. Deberán presentar proyectos sobre las siguientes temáticas: "Desde el barrio a la escuela", "Creciendo desde nuestras raíces" y "Los abuelos nos educan". La recepción de trabajos se realizará hasta el 15 de diciembre en la sede del Centro Nacional de Organizaciones de la Comunidad (CENOC), ubicada en Tte. Gral. Perón 524 PB. (1038) Capital Federal. Para solicitar mayor información comunicarse al (01) 384-8507/08, entre las 10 y las 19.

## Cursos

■ El CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación para Adultos en América Latina

y el Caribe) realizará el 13 y 14 de noviembre el curso-taller **Estrategias didácticas en alfabetización y educación a distancia con personas jóvenes y adultas.** Está destinado a educadores de adultos, planificadores, evaluadores y coordinadores de proyectos educativos. Los requisitos son: estar inscripto en proyectos de educación básica y/o alfabetización, formal y no formal y presentar un breve documento donde se puntualicen los intereses, inquietudes y problemas que motivan su participación en el curso. Para más información dirigirse a: Quinda Eréndida, Av. Lázaro Cárdenas s/nº, Colonia Revolución, C.P. 61609, Pátzcuaro, Michoacán, México, Tel. (00434) 21475, fax. (00434) 20092.

## Misceláneas

■ La dirección en Internet de **Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital** es <http://www.sirc.ca/revista/efdxtes.htm>

■ En el número 16 de **Zona Educativa** se publicó erróneamente en la página 2, la dirección del Centro de Información del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. La dirección correcta es: Pizzurno 935, PB oficina,35.

Próximo número

## NOTA DE TAPA

### Institutos transformados

La estrategia de reconversión de los Institutos de Formación Docente.  
Los próximos pasos.

## REPORTAJE

### Carlos Saúl Menem

En exclusiva, el Presidente de la Nación habla con **Zona Educativa** sobre sus preocupaciones y satisfacciones en todo lo que tiene que ver con el ámbito educativo.

## BALANCE

### La educación en el '97

Lo que pasó en el año en materia educativa. Un repaso imprescindible.

### Índice anual de *Zona Educativa*

Todos los artículos aparecidos en 1997 comentados y agrupados temáticamente.

No se pierda el último número del año de

# Zona Educativa

¡Consúltela en su escuela!

CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACION

# LAS TRANSFORMACIONES EDUCATIVAS



Tres Desafíos:  
***Democracia, Desarrollo  
e Integración***

**PARTICIPAN :**

Ministros de Educación de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Paraguay, Uruguay.  
César Coll, F. Delich, J. Gimeno Sacristán, I. Aguerrondo, M. Petty, C. Braslavsky, B. Cardoso, D. Filmus  
E. Tenti, F. Peña, C. Cox, D. Gil, F. Piñón, S. Schmelkes, R. Léméz, M. Martínez, entre otros

**Buenos Aires, 17 al 19 de noviembre de 1997  
Teatro Nacional Cervantes**



Organización  
de Estados  
Iberoamericanos

Para la Educación,  
la Ciencia  
y la Cultura

**AUSPICIA : MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION**

**Informes e Inscripción : OEI - Av. Santa Fe 1461 2º Piso - Buenos Aires - Teléfonos : 813-0033/34 - de Lunes a Viernes de 10 a 16 Hs.**

# BIBLIOTECA PROFESIONAL DEL DOCENTE



Para que la capacitación y la profesionalización  
sean cosa de todos los días.



Programa Nacional de Apoyo a la Capacitación Docente  
Secretaría de Programación y Evaluación Educativa  
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación  
Presidencia de la Nación

Temas para pensar juntos <i>La repitencia: un problema de todos</i> <b>1</b>	Lecturas <i>Conceptos aclarados</i> <b>5</b>
Dirección y gestión <i>La evaluación integral: una oportunidad para crecer</i> <b>2</b>	Proyecto educativo institucional <i>Recursos para un PEI transformador</i> <b>6</b>
Operativo nacional de evaluación <i>La escuela a prueba</i> <b>4</b>	Zona de Servicios <b>8</b>

## TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

# La repitencia: un problema de todos

*El primer objetivo de la escuela debe ser brindar una educación de calidad a todos sus alumnos. Para ello trabajan día a día todos sus protagonistas. Sin embargo, no siempre se cumplen las metas pedagógicas previstas: la repitencia y el desgranamiento de los alumnos dan cuenta de este hecho. Hace falta vencer una mirada que culpa al exterior como causal de fracaso, para encarar este problema de manera integral.*

Una de las oportunidades que proporciona la transformación educativa es la de valorar a la escuela como unidad que reflexiona sobre sus problemas y que tiene la facultad para diseñar estrategias de resolución ¿Qué hacemos frente a la repitencia? ¿Cómo hacemos para que los chicos aprendan más y mejor? Estas son preguntas que se hacen directivos y docentes. Muchos de ellos han logrado resultados muy positivos ¿Cómo? Mediante un trabajo en equipo que prioriza las cuestiones pedagógicas; una escuela que se hace cargo del problema, generando mecanismos que mejoren los aprendizajes de todos los alumnos, especialmente de aquellos que tienen mayores dificultades.

### Compromiso pedagógico

Antes que nada, para revertir los índices de repitencia hace falta una tarea de diagnóstico: los directivos y los docentes ne-

cesitan información que les permita determinar hasta qué punto se está cumpliendo con las metas del proyecto educativo, qué dificultades surgen en los aprendizajes, qué alumnos requieren un soporte mayor, y en qué aspectos. La búsqueda de estos datos que figuran en documentos de años anteriores como Relevamientos Estadísticos Anuales, Registros de Evaluaciones, Estadísticas propias de la escuela podrá servir de gran utilidad. A esto hay que agregar la observación sistemática del desempeño, las planillas de seguimiento y un pormenorizado análisis de la marcha del PEI. De ahí en más, los directivos y docentes serán quienes diseñen la puesta en práctica de acciones que reviertan, o en el mejor de los casos, terminen con la repitencia.

### Estrategias en acción

El fracaso escolar no es sólo el fracaso del alumno, ni de su familia, ni de sus maestros o profesores. Se trata de un proble-

ma integral, a partir del cual la escuela tiene muchas posibilidades y responsabilidades en su superación. Para resolverlo es necesario proponer soluciones desde lo institucional. Aquí aparece la importancia del directivo como protagonista de la conducción pedagógica de la escuela. Algunas claves al respecto son:

- ◆ valorar y estimular la función del docente, acompañarlo y asesorarlo en su tarea;
- ◆ consolidar los vínculos entre docentes (de un mismo grado/ciclo) en la planificación y trabajo con los alumnos (intercambio previo, trabajo en parejas pedagógicas, docentes recuperadores);
- ◆ intensificar el interés de los padres y de la familia por el rendimiento de los alumnos;
- ◆ crear instancias de trabajo institucional para la discusión y reflexión de las acciones que se llevan a cabo, análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje, evaluación y reajuste de estrategias;
- ◆ generar redes de trabajo con otras instituciones para conocer aquellas estrategias que les han dado buenos resultados (a partir de la gestión del supervisor);
- ◆ fortalecer el contacto con docentes de otros niveles educativos de la zona (para una articulación pedagógica que permita facilitar el pasaje de los alumnos);
- ◆ elaborar estrategias creativas a partir de elementos significativos que se dan en el trabajo cotidiano. **D**

# La evaluación una oportunidad

A partir de la transformación educativa, las escuelas ganan en autonomía para la toma de decisiones que conduzcan a mejoras pedagógicas. La evaluación pasa a ser un elemento fundamental en ese camino: deja de ser un mero trámite para cumplir con controles externos, y se convierte en un elemento enriquecedor para la labor institucional. Los directivos, como conductores de la escuela, no pierden por ello protagonismo, sino que su labor se torna esencial para el diseño de estrategias de evaluación que permitan acercarse cada vez más a los objetivos propuestos en el Proyecto Educativo Institucional.

## Evaluación transformadora en marcha

La evaluación es una herramienta de transformación de la realidad, un mecanismo válido para examinar los grados de aproximación entre la identidad y la visión institucional. Desde este punto de vista, la evaluación puede concebirse como un proceso innovador para una mejor gestión institucional. Teniendo en cuenta lo anterior, es tarea del equipo directivo fomentar y articular la puesta en práctica de elementos evaluativos integrales, los cuales permiten:

- ◆ el perfeccionamiento docente mediante herramientas que favorezcan la ejercitación de actitudes de reflexión, cooperación, mediación, diálogo, escucha y participación de los actores;
- ◆ poner en juego mecanismos de debate, de incertidumbre, de duda, de conflicto que son necesarios para la transformación en profundidad (no meramente superficial) de lo que se está haciendo;
- ◆ constituir un modo de reflexión sobre

Tradicionalmente, la evaluación escolar se focaliza en los alumnos. Sin embargo, una gestión institucional transformadora no sólo se contenta con evaluar datos del rendimiento de los estudiantes, sino que va más allá: genera espacios innovadores de evaluación que involucran a la comunidad educativa en su conjunto. Se trata de una evaluación integral al servicio de los objetivos de calidad propuestos en el Proyecto Educativo Institucional.

---

*“La evaluación es una herramienta de transformación de la realidad.”*

---

la práctica por medio de las preguntas que se generan en los encuentros, la observación focalizada en función de objetivos compartidos, el énfasis en el reajuste sobre la acción misma;

- ◆ elaborar estrategias de resolución de problemas (decisiones de mejora) desde diversos ámbitos de intervención (equipo directivo, reuniones por

proyectos específicos, encuentros de docentes por ciclo, espacios de participación de alumnos, padres e integrantes de la comunidad).

## Comprensión y acción

Una evaluación que retroalimenta la práctica pretende contestar a la pregunta: ¿Cómo lo estamos haciendo? En este punto, es más que imprescindible iniciar un trabajo pormenorizado de recolección de datos sobre la realidad institucional que permita dar respuesta a ese interrogante. Una gestión por proyectos, además, implica poner en juego una serie flexible de posibilidades: autoevaluación, por equipos de trabajo, por ciclos, por áreas, etcétera. Las estrategias pueden ser variadas, pero en todos los casos los directivos deben velar porque el rigor de las respuestas obtenidas permita llegar a una comprensión profunda del estado de situación, y a la vez generen instancias de superación. A continuación proponemos algunos puntos claves a considerar por el equipo directivo, a la hora tanto de actuar ellos como evaluadores, como en el asesoramiento a otros actores escolares que realicen esta tarea en los diversos

## Una evaluación transformadora:

### no es:

- una amenaza
- un enjuiciamiento
- una descalificación
- un castigo
- una imposición

### es:

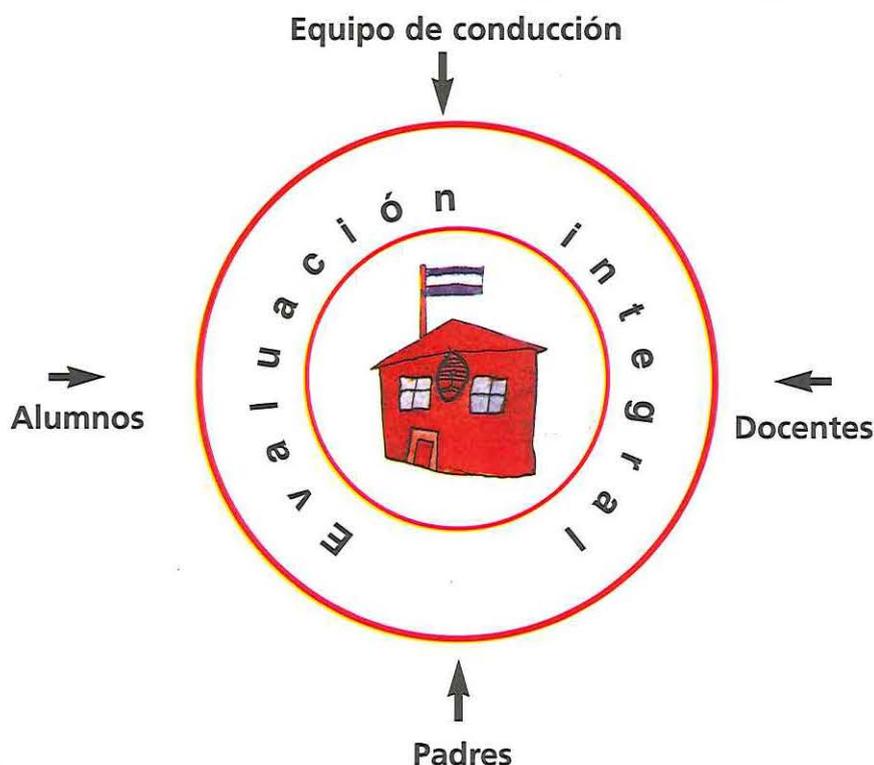
- una oportunidad
- un diálogo
- una comprobación
- un intercambio
- una ayuda

# integral: para crecer

## Evaluación integral

El equipo directivo, como responsable de la vida de la escuela, debe impulsar espacios de reflexión y de toma de decisiones. Para ello, es importante poner en consideración y llegar a acuerdos sobre los mejores criterios de evaluación, partiendo de la base de que un proceso evaluador integral:

- está atento a los procesos y no sólo a los resultados;
- otorga voz a los participantes como factores claves para interpretar la realidad;
- usa métodos diversos y flexibles para captar la complejidad de fenómenos que se producen en la escuela;
- se realiza mediante acuerdos institucionales;
- considera a la escuela como un todo (carácter estructural);
- es educativo al ocuparse del valor pedagógico de la acción escolar, y porque pretende generar procesos de participación, diálogo y reflexión;
- considera las diferentes dimensiones educativas (institucionales, curriculares, administrativas e interinstitucionales).



*"La evaluación institucional es una oportunidad de generar procesos de intercambio y participación."*

espacios institucionales:

- ◆ recoger de manera precisa y prolongada los datos que permitan evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje;
- ◆ utilizar métodos apropiados (diversidad de estrategias, adaptando de manera interactiva los registros, documentos, entrevistas, encuestas, boletines, memoria de reuniones, etc.);
- ◆ someter los datos a interpretación y

análisis, y luego discutirlos en reuniones colectivas para llegar a acuerdos; ◆ tomar decisiones para mejorar la acción (la evaluación no es un fin en sí mismo, sino un medio para mejorar la práctica educativa).

### Lo formativo y lo sumativo

Instalar procesos de evaluación integral no significa cambiar radicalmente lo que

se venía haciendo, pero sí preguntarse por la relación entre los métodos y los objetivos pedagógicos propuestos. La metáfora del cocinero puede servir de utilidad para graficar este proceso: el cocinero va probando paso a paso la sopa a medida que la cocina (evaluación formativa), pero el cocinero como el cliente evalúan también la sopa una vez que el plato está terminado (evaluación sumativa). En la escuela, una evaluación in-

*"Una evaluación que retroalimenta la práctica pretende contestar la pregunta: ¿cómo lo estamos haciendo?"*

tegral se construye tanto mediante el testeo de los procesos que llevan adelante en el PEI (elementos formativos), como de los resultados finales que se van generando (elementos sumativos). Una buena sopa complementa ambos mecanismos: por más que se controlen los ingredientes durante el paso a paso, el objetivo final es ofrecer una sopa de calidad. En síntesis, una evaluación innovadora contempla herramientas tanto cuantitativa como cualitativas, y es por lo tanto formativa y sumativa. **D**

# La escuela a prueba

## Calidad



## Educación

**C**omo vimos, los resultados del Operativo Nacional de Educación son muy importantes porque son un elemento de diagnóstico fundamental para evaluar el rendimiento actual de los alumnos, y para contemplar modificaciones curriculares futuras. A su vez, para enriquecer aún más los datos del operativo, los directivos son consultados mediante un completo formulario sobre diversos aspectos del funcionamiento y la gestión institucional.

*En nuestro número anterior comentamos de manera general el Operativo Nacional de Evaluación 1997. En esta nota, detallaremos los aspectos a tener en cuenta por directivos y docentes, si su escuela forma parte de la muestra que va a ser evaluada.*

### Operativo en marcha

Si su escuela entró en la muestra de establecimientos a ser evaluados es bueno prepararse para el acontecimiento. En primer lugar, si bien las pruebas no ocupan la totalidad de los alumnos de las escuelas que participan, es importante que los directivos prevean los aspectos necesarios para garantizar una buena realización del Operativo Nacional de Evaluación. Para ello, podrán contactarse con sus supervisores para interiorizarse sobre sus características. Una vez que los directivos obtienen esa información, es fundamental que se reúnan con los docentes a cargo de las secciones elegidas para:

- ◆ garantizar la presencia de sus alumnos durante los días en que se lleven adelante las pruebas;
- ◆ reprogramar las actividades habituales que se habían previsto

### Importante

Si algún inconveniente imprevisto impide la participación en el operativo (tanto de los alumnos en general, como de los de alguna sección en particular), los directivos deben comunicarlo lo más rápido posible a sus supervisores o al área responsable del Operativo de Evaluación de la provincia o de la Ciudad de Buenos Aires.

para el tiempo en que serán aplicadas las evaluaciones;

- ◆ aclarar los ejes a evaluar (criterios y aspectos relevantes de los exámenes);
- ◆ informar a padres y alumnos, especificándoles que estas pruebas no interfieren en futuras calificaciones;
- ◆ anticipar que los docentes permanecerán fuera de las aulas, estando a cargo de los alumnos personal aplicador del operativo;
- ◆ organizar la lectura y posterior análisis de las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza de años anteriores. Para el caso de alumnos de 5º o 6º año, las escuelas tienen a su alcance, además, las pruebas de otros operativos y las tablas de contenidos previstas para 1997 (que llegán junto con esta revista). El trabajo de estos instrumentos con los alumnos podrá servir de ayuda para conocer previamente el tipo de examen que les será tomado. 

## Preguntas... y respuestas

• **¿Cómo se eligen las escuelas que participan?** La selección se realiza por sorteo. En el caso particular de la evaluación del último año del nivel medio, el Operativo 1997 abarcará a casi la totalidad de las escuelas del país.

• **¿Qué cursos se evalúan?** Se toman pruebas a alumnos de una sección de los siguientes cursos: tercero y sexto años de la EGB (equivalentes a 3º y 6º grados), séptimo grado del nivel primario, noveno año de la EGB (equivalente a 2º año) y quinto o sexto año del nivel medio.

• **¿Cuándo se realiza el operativo?** En las dos primeras semanas de noviembre. Durante la primera se evaluará 5º y durante la segunda, 3º, 6º y 7º grados y 2º año del nivel medio.

• **¿Qué asignaturas se evalúan?** matemática, lengua, ciencias sociales y naturales (en segundo año de escuelas secundarias sólo se aplican pruebas de matemática y lengua).

# Conceptos aclarados

*Generalmente en esta sección reproducimos los puntos centrales de artículos o trabajos bibliográficos de una publicación o autor en particular. Hoy en las instituciones circulan algunos términos y conceptos nuevos. No siempre su utilización supone que todos comparten su sentido. En este punto, es importante ponernos de acuerdo sobre el significado de algunos conceptos, tener claro "qué decimos cuando hablamos de..."*

**P**resentamos, a partir de este número, un glosario de conceptos que habitualmente se utilizan cuando se piensa en la organización y la gestión de las instituciones educativas.

Este material ha sido elaborado por el Programa Nacional de Capacitación en Organización y Gestión para Equipos de Conducción, dependiente del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

## La cultura institucional

Una clave de interpretación de las instituciones para su transformación es la **cultura institucional**.

Se entiende como **cultura escolar** el modo de vida global de la organización educativa. Son los significados, valores, creencias y costumbres incorporados a una institución. Generalmente son heterogéneos y particulares de cada institución. No obstante, hay rasgos que permiten agrupar las características culturales y caracterizarlas de distinto modo. Enumeramos algunos de ellos:

◆ **CULTURA DE COLABORACIÓN:** se caracteriza por promover un sentido de comunidad en la institución, con relaciones de colegialidad y colaboración sustentadas en la participación autónoma de los docentes en la toma de decisiones. La posibilidad de implicarse y comprometerse favorece la instalación de este estilo cultural.

Se le llama **desarrollo colaborativo** al movimiento tendiente a crear o fomentar este tipo de cultura, una cultura genuina que recupere el sentido de lo que se hace y el significado de sus estructuras y procesos.

◆ **CULTURA BALCANIZADA:** es aquella cultura profesional caracterizada por la existencia de grupos de profesores que compiten entre sí en busca de posiciones de privilegio, supremacía e independencia respecto de los demás grupos.

◆ **CELULARISMO:** es la cultura de la enseñanza caracterizada por el individualismo, la fragmentación, la soledad, el aislamiento y el "secretismo" entre los profesores. Se generan espacios celulares aislados con zonas acotadas para cada ámbito de decisión, con pocas posibilidades de compartir recursos e ideas, de observarse mutuamente o intercambiar experiencias.

◆ **ANARQUÍAS ORGANIZADAS:** refiere a las modalidades organizativas que asumen una apariencia de alta organización formal, pero que en lo interno se caracterizan por la falta de coordinación e interferencias entre áreas de trabajo.

◆ **ADHOCRACIA:** designa estructuras o metodologías de trabajo esencialmente flexibles, ajustables; es decir organizadas en torno a problemas concretos que deben ser resueltos en un tiempo determinado. Para ello, un grupo de personas que se constituye como equipo (como grupos ad-hoc) pudiendo pertenecer o no a la misma unidad o grupo estable.

Estas estructuras generalmente se complementan con procesos de **desarrollo profesional** que tienden a incrementar el crecimiento profesional y personal de los docentes en un clima positivo, respetuoso y favorecedor de la producción individual y grupal.

**L**a puesta en marcha del Proyecto Educativo Institucional supone una revisión permanente de los recursos necesarios para alcanzar las metas previstas. Es decir, la escuela, como un conjunto, demanda insumos que acompañen la dinámica de este proceso abierto y flexible. Generalmente, al hablar de recursos, se piensa sólo en los materiales, pero una gestión institucional por proyectos supone pensar también en otros medios. Según el especialista español Serafín Antúnez, es posible identificar tres tipos de recursos fundamentales para la construcción del PEI: materiales, humanos y de funcionalidad. Estos últimos se refieren a cómo se operativizan los dos primeros.

### Qué recursos tenemos

La distribución de los recursos necesarios para el PEI implica en primer lugar preguntarse por su actual aprovechamiento. De esta forma, mediante un trabajo de diagnóstico, el equipo directivo podrá identificar los insumos dis-

# Recursos para un PEI transformador

*Uno de los requisitos de todo PEI es su viabilidad: para poder llevarlo adelante, para poder alcanzar los objetivos en él formulados, es imprescindible diseñar estrategias de acción posibles, no utópicas. Y para ello, hace falta una articulación coherente y ordenada de recursos ¿Qué recursos se necesitan para lograr los objetivos? ¿Cómo organizarlos? ¿De qué manera distribuirlos para que respondan a demandas colectivas y no aisladas?*

“La puesta en marcha del PEI supone una revisión permanente de los recursos para alcanzar las metas previstas.”

ponibles, y a la vez establecer las demandas futuras. Por ejemplo, mediante:

- ◆ consultas a los docentes (sobre el trabajo en el aula) y a los coordinadores de ciclos y de proyectos específicos sobre el uso de los recursos materiales (resultados pedagógicos obtenidos y demandas futuras);
- ◆ reuniones de trabajo de docentes para el intercambio de experiencias de capacitación: difusión de materiales bibliográ-

ficos de cursos y jornadas, y puesta a punto de innovaciones pedagógicas (para romper con la capacitación aislada y convertirla en un insumo más para el PEI);

- ◆ trabajo en equipo en espacios y tiempos institucionales para discutir la marcha del PEI, y realizar ajustes de acuerdo con

los logros y dificultades vigentes;

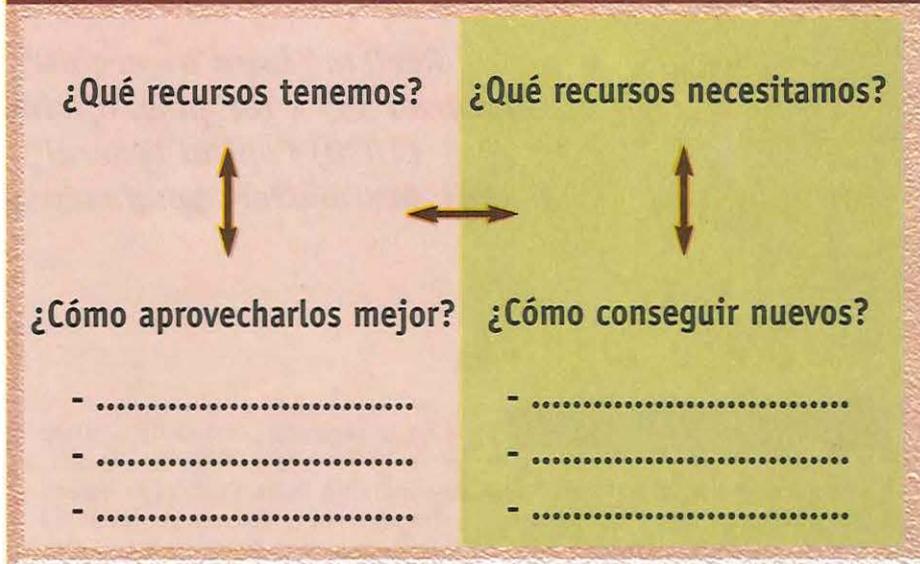
- ◆ analizar y revisar los mecanismos de gestión institucional: participación, delegación de tareas, trabajo en equipo, resolución de conflictos mediante estrategias de diálogo e intercambio institucional, búsqueda de acuerdos, evaluación de la gestión por proyectos, planificación colaborativa, etcétera;
- ◆ difusión de propuestas de capacitación partiendo de las hechas por la Red Federal de Formación Docente Continua, y de otras alternativas, priorizando aquellas que se condicen con los objetivos del PEI y con las necesidades de formación actuales. La idea es fortalecer la función del docente como multiplicador de conocimientos que ha adquirido en

## Para seguir leyendo

Los siguientes libros forman parte del material de la Biblioteca Profesional Docente, que recibirán próximamente los directivos de las distintas escuelas del país:

- ◆ “La organización escolar. Práctica y fundamentos”, de Serafín Antúnez y Joaquín Gairín, Editorial Grao, Barcelona, 1996.
- ◆ “El directivo como gestor de aprendizajes escolares”, de Pilar Pozner de Weimberg, Editorial Aique, Buenos Aires, 1997.

## Proyecto Educativo Institucional



*“Obtener los insumos necesarios para el PEI implica encontrar respuestas dentro de un proceso dinámico y abierto.”*

*“La utilización de los recursos requiere de una actitud dinámica del equipo directivo en la identificación de las necesidades.”*

- ◆ prever el tiempo necesario para la gestión (fechas de presentación en concursos, planes y programas, distribución de

tareas de preparación, profundizar contactos interinstitucionales, etcétera);

- ◆ hacer un seguimiento permanente del uso de los recursos;
- ◆ evaluar los logros pedagógicos obtenidos a partir de la utilización de tales recursos.
- ◆ difundir interna y externamente los resultados alcanzados a partir del aprovechamiento y utilización de nuevos insumos

actividades de capacitación aisladas y compartirlas con sus colegas;

- ◆ contacto permanente con el supervisor, para obtener información sobre programas nacionales, provinciales o comunales para la adquisición y uso de nuevas herramientas;
- ◆ mecanismos para aumentar la participación de los padres y alumnos en la vida institucional (como un recurso más a tener en cuenta para el buen desarrollo del proyecto). Además, ampliar los contactos con colegas de otras instituciones (tanto entre directivos como entre docentes) para enriquecer el aprovechamiento de recursos

### Cómo se consiguen nuevos recursos

Como conductores de la escuela, y como responsables por la marcha final del PEI, los directivos deben priorizar la regulación de los recursos en función de las metas y necesidades pedagógicas. Para ello es importante:

- ◆ pronosticar qué recursos humanos, materiales y de funcionamiento se requieren en función de los proyectos específicos y del trabajo en el aula;
- ◆ identificar los posibles proveedores de los recursos requeridos: organismos nacionales, provinciales y municipales tanto públicos como privados, cooperadoras, eventos para juntar fondos, convenios con instituciones de formación, vínculos con otras instituciones para el uso conjunto de instalaciones, de materiales didácticos, bibliográficos y para el intercambio de capacitación;
- ◆ reconocer los canales más aptos para acercarse a los potenciales proveedores de recursos;
- ◆ estar atento a las oportunidades de capacitación y a los planes y programas de suministro de equipamiento y material bibliográfico y didáctico;

## PRODYMES II

Más de 600 escuelas secundarias están participando en la primera etapa del PRODYMES II (Programa de Descentralización y Mejoramiento de la Educación Secundaria-Polimodal-II). Ésta es una iniciativa más del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para incorporar recursos materiales y para capacitar a los directivos y docentes para su utilización. Mediante el PRODYMES II las escuelas se fortalecen desde lo institucional (optimización pedagógica de los recursos que se asignan) a través de un trabajo con supervisores y directivos. Además, se asiste a los docentes para el uso de los recursos en el aula y en laboratorios tecnológicos. Esta capacitación funciona con modalidades presenciales, no presenciales y multimediales. En un mediano plazo se aumentará el número de escuelas participantes, quedando bajo la órbita del Ministerio nacional y de los organismos provinciales y de la ciudad de Buenos Aires, la selección de las instituciones a incluir en la próxima fase del programa.

# Zona de servicios

**Revista "Zona Dirección"**  
**Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 144**  
**(1020) Capital Federal**  
**E-Mail: [postmaster@zona.mcy.gov.ar](mailto:postmaster@zona.mcy.gov.ar)**

## Encuentros

■ La Asociación Logros informa sobre la realización del 1<sup>er</sup> Congreso Nacional para Instituciones de Educación Especial sobre Formación Laboral y Empleo. Este encuentro se realizará los días 8 y 9 de noviembre próximos en el Centro Cultural General San Martín de la Ciudad de Buenos Aires- está destinado a directivos, docentes y familiares de alumnos de establecimientos de Educación Especial. Disertarán funcionarios de la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T.), de los ministerios nacionales de Educación y de Trabajo, y de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Para informes, dirigirse a Esmeralda 740, piso 12, oficina 1206, (1007) Capital Federal, teléfono (01) 393-1225 (de 13 a 18 horas). Vacantes limitadas. Se otorgan becas.

■ El Colegio Universitario Liceo Informático II, de la ciudad de Santa Rosa, provincia de La Pampa, convoca a integrantes de equipos de conducción y docentes de instituciones educativas a participar de las 3<sup>tas</sup> Jornadas sobre Informática, Educación y Sociedad. Las actividades se llevarán a cabo en la ciudad de Santa Rosa los días 30 y 31 de octubre. Para más datos comunicarse con los teléfonos (0954-32158/32953), Ameghino 855/865, (6300) Santa Rosa, La Pampa (de 8 a 23 horas).

■ En la segunda semana de octubre se realizó en la ciudad de Paraná, provincia de Entre Ríos, el Congreso Internacional y Encuentro Nacional de Supervisión Docente. Aquellos supervisores que no hayan podido asistir, pero que deseen contar con las conclusiones de estos encuentros, pueden comunicarse con el Dr. Luis Daniel Vives, a los teléfonos (043) 13277/310374/232246, Italia 145, (3100) Paraná, provincia de Entre Ríos.

## Cursos/Talleres

■ El Centro de Mediación de la Universidad Argentina John F. Kennedy invita a personal del equipo directivo de instituciones educativas a participar del curso de "Mediación", con especialidades en "Mediación Institucional" (para proyectos intra e interinstitucionales públicos y privados), "Mediación Escolar" (Aprendizaje en convivencia y resolución de conflictos en la escuela) y "Mediación Comunitaria" (Estrategias para la resolución de conflictos en el ám-

bito comunitario). Para informes e inscripción (las fechas y horarios están por confirmarse), dirigirse a Cabrera 4162, (1186) Capital Federal, teléfonos (01) 862-5243 (de 18 a 22 horas) o al (01) 778-1697 y 777-3010 (de 13 a 18 horas). Se otorgan becas.



■ El Estudio de Juego y Creatividad invita a integrantes de equipos de conducción de instituciones escolares a participar de los talleres-laboratorios sobre "Cómo vencer obstáculos en la Resolución de Problemas" (se realiza el 22 de octubre de 19 a 22 horas) y "Las opciones no consideradas en la Resolución de Problemas" (para el 19 de noviembre de 19 a 22 horas). El objetivo de esta propuesta es promover a la solución de conflictos, reconocer dificultades y fijar metas hacia mayores desafíos. Para mayores datos comunicarse de 14.30 a 19.30 horas al teléfono (01) 371-4780 o al telefax (01) 371-2048 (coordina: Lic. Hilda Cañeque). Se otorgan becas.