

Zona Educativa

Año 3 - N° 22

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

CONCURSO PAULO FREIRE

**Proyectos
ganadores y
nuevas bases**

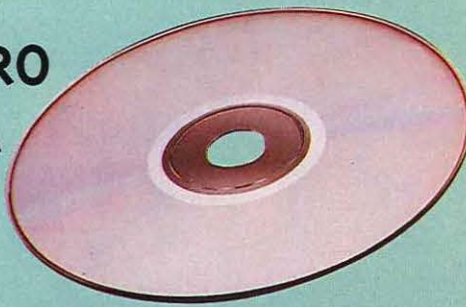
EGB
La investigación
escolar

EGB3 en las escuelas rurales

En todo el país la nueva enseñanza secundaria rural se está consolidando. Los protagonistas resumen las experiencias, la organización y los primeros resultados.



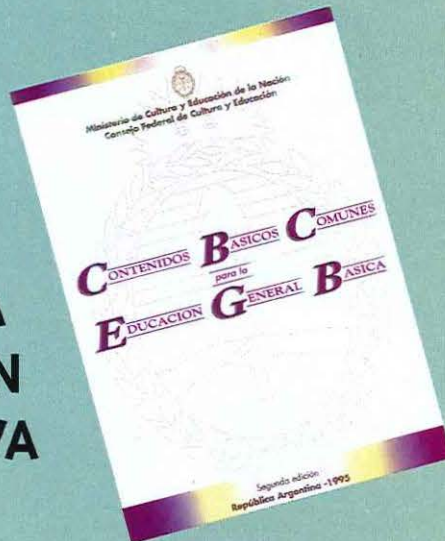
**ES UN CENTRO
MULTIMEDIA**



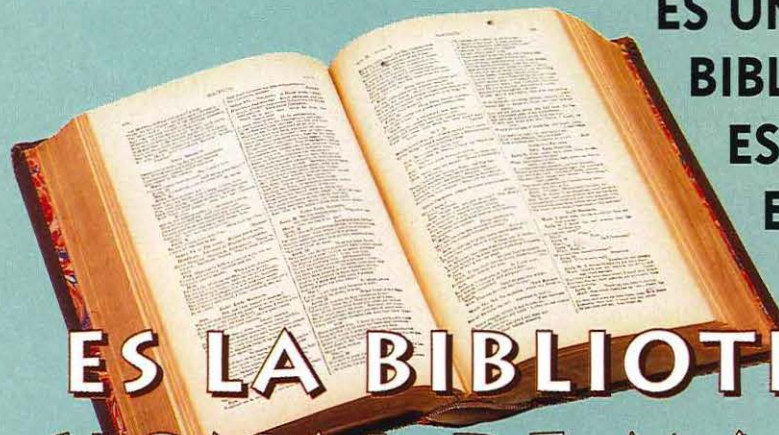
ES UN HEMEROTECA



**ES UN CENTRO
DE CONSULTAS
SOBRE LA
TRANSFORMACIÓN
EDUCATIVA**



**ES UNA
BIBLIOTECA
ESPECIALIZADA
EN TEMÁTICA
EDUCATIVA**



ES LA BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

**QUE ABRIÓ SUS PUERTAS COMPLETAMENTE RENOVADA PARA BRINDAR CADA DÍA MÁS
Y MEJORES SERVICIOS A LA COMUNIDAD EDUCATIVA.**

Pizzurno 953

Buenos Aires

Tel: 871-0275/811-0575

E-mail: informacion@server1.bnm.mcy.gov.ar



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Una profesión bien remunerada para un servicio de calidad

Nuestro país será equitativo social y económicamente si garantizamos que todos tengan oportunidad de acceder a una educación de calidad. Una política de esta naturaleza se puede desarrollar no sólo con los recursos financieros necesarios sino además con la garantía de que estén bien utilizados. Podemos afirmar que en la Argentina comenzamos a construir ese camino, pero nos hace falta aún realizar importantes esfuerzos. Uno de ellos debe estar encaminado a mejorar el salario de los docentes y desarrollar una verdadera carrera profesional.

La carrera profesional docente en nuestra propuesta significa diferenciar etapas de crecimiento en tres áreas de desempeño: la función del docente que da clase, la de dirección y las funciones de quienes realizan apoyo técnico y supervisión. En cada una de estas áreas promovemos que se pueda progresar salarialmente en función del perfil profesional, el desempeño y la capacitación.

Además, impulsamos reformas administrativas donde sean necesarias para mejorar la gestión del sistema educativo en todas las provincias. Transparentar las plantas docentes que trabajan en cada escuela, corregir malos regímenes de licencia, otorgar mayor autonomía pedagógica al director y al equipo docente, y una mayor responsabilidad en las decisiones, son parte de las reformas que ya están en marcha en varias provincias.

Quienes trabajamos en y por la educación sabemos que esta política no genera ni oculta una precarización laboral y que las reformas administrativas propuestas son una necesidad para mejorar el desarrollo de las



actividades cotidianas en las escuelas. Les pido a todos los docentes que nos tengamos confianza. La concreción de metas que antes nos hubieran parecido imposibles como la renovación integral de lo que se enseña, la construcción de miles de escuelas, la capacitación gratuita y sistemática a cargo de universidades y profesorado, las bibliotecas especializadas para docentes en cada escuela, la distribución de más de 14.000.000 de libros entre los alumnos y el avance en el equipamiento gradual de los establecimientos, son hechos que dan cuenta de una política de Estado comprometida con la educación.

Este año, sin duda, lograremos mejoras salariales que llegarán a todos los

docentes. Debemos compartir el compromiso de construir, además, una profesión atractiva también para los jóvenes con vocación y capacidad. De esta manera quedarán consolidados todos los pilares para desarrollar una educación de calidad para todos, base de una sociedad más justa.

A stylized, handwritten signature in black ink, consisting of a large, flowing loop followed by a shorter, more defined stroke.

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

REALIZACIÓN

DATA PRESS MULTIMEDIA

SUPERVISIÓN GRÁFICA

Y DISTRIBUCIÓN

UNIDAD DE PUBLICACIONES

DEL MCyE

REVISTA

"ZONA EDUCATIVA"

AÑO 3 - NÚMERO 22

ABRIL DE 1998

REPÚBLICA ARGENTINA

PIZZURNO 935

1ER PISO, OF. 144

(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

La Ley S.A.E.eI.

TIRADA DE ESTA EDICIÓN:

600.000 EJEMPLARES

Llegó al campo el nuevo secundario

Una propuesta institucional y pedagógica para la implementación del tercer ciclo de la EGB en zonas rurales. Cuáles son sus alcances y sus resultados

Página 28



Arte y Educación

La educación artística intenta salir de su crisis. Para esto, surgen propuestas renovadoras que responden a las demandas de los alumnos por aprender arte, pero también a sus necesidades de insertarse en el circuito laboral a partir de lo aprendido.

Página 43

El futuro del INET

Un reportaje a Daniel Hernández, el nuevo director del Instituto Nacional de Educación Tecnológica. En esta nota enuncia los objetivos de su gestión a corto, mediano y largo plazo.

Página 36



Uno te

El jurado dio s
dos los proyec
lo Freire. Y a
señando en nu
cativas". Ader
ron en el '97
año.



Tecnología y Educación

...bla, pero poco se explica cuando se...
 ...lobalización. En nuestra sección "El...
 ...ingeniero Ricardo Ferraro aclara el...
 ...nino y sus relaciones con la...
 ...educación para el trabajo

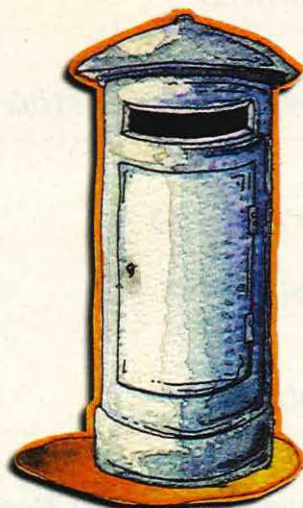
Página 52

Termina, otro empieza

...u veredicto: ya están selecciona-
 ...tos ganadores del Concurso Pau-
 ...partir de este número se irán re-
 ...estra sección "Innovaciones edu-
 ...más, para los que no se presenta-
 ...las bases del concurso de este

Editorial	3
Correo entre lectores	6
Preguntas y respuestas	10
Noticias	12
Novedades en la Red	
Novedades en la Biblioteca	14
Educación Inicial	
El seguimiento pasa al frente	16
EGB	
Investigar el mundo	18
EGB 3	
El equipo docente	21
Educación Polimodal	
Tres en uno	24
Formación Docente	
Continua	
Las difíciles relaciones con la universidad	26

Nota de tapa	
El nuevo secundario en las escuelas rurales	28
La Gradualidad	
Imágenes de una transformación	34
Reportajes	
Daniel Hernández	36
Juan Manuel Martínez	40
Qué y cómo enseñar	
Educación artística	43
Concurso Paulo Freire	
Una nueva convocatoria	47
Innovaciones educativas	
Una escuela con empuje	48
Tecnología en acción tras los muros	50
En foco	
Información que ayuda a mejorar	52
El columnista invitado	
Ricardo Ferraro	55
Libros	58
Zona Estadística	60
Zona de servicios	63



A tres años del inicio de la transformación educativa, las iniciativas docentes son cada vez más numerosas. Educadores de todo el país envían a esta sección información sobre los proyectos y experiencias que día tras día ponen en práctica en sus aulas. El intercambio que se establece a través del Correo entre lectores es indispensable para que la teoría y la práctica se unan exitosamente. La correspondencia debe enviarse a:

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

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



INICIATIVA DOCENTE

De mi consideración:
En 1996 la Escuela Normal Superior "Manuel Florencio Mantilla" decidió por consenso entre los docentes del primer ciclo imple-

mentar el trabajo por áreas: Matemática, Lengua, Ciencias (incluye Tecnología), Inglés, Computación y Educación Artística. A los docentes se les facilitó la opción de las áreas según sus condiciones y aptitudes. Las aulas se convirtieron en gabinetes equipados según sus necesidades. En el año 1997 los docentes organi-

zaron sus horarios en tres bloques de 80 minutos cada uno y dos recreos de 10 minutos. Esto facilitó la creación de sus propios espacios institucionales teniendo así en la semana dos bloques de 80 minutos para reunirse y proyectar, seleccionar actividades, ajustes, es decir un espacio de intercambio. Esta organización permite a los

alumnos: concentrarse en el tema y cerrarlo; familiarizarse con el entorno; centrar su atención en el área; trabajar en un clima propicio; optimizar recursos disponibles; relacionarse y adaptarse a los ámbitos que recorre; ser más responsable y autónomo. (...) A los docentes les permite: seleccionar, graduar y organizar los

contenidos en proyectos integrados; desarrollar las actividades dentro de un marco y material adecuados; graduar mejor los contenidos y actividades para el logro de competencias para el ciclo; organizar los grupos de trabajo de acuerdo con las capacidades y aptitudes para lograr metas comunes; integrar áreas, trabajar en equipos, emplear similares procedimientos y aptitudes, adaptando la enseñanza al tiempo de aprendizaje de los alumnos. El seguimiento se hace con registros de los proyectos, reuniones en-

tre docentes y equipo de conducción, encuestas a padres, etc. Nosotros sabemos que se puede; los padres apoyan a los docentes en esta organización porque ven buenos resultados.

Prof. María del Carmen de Mazzoni
Escuela Normal Superior
"Manuel Florencio Mantilla"
San Martín s/n
(0773) 20021
(3470) Mercedes
Prov. de Corrientes



ESCUELA EN LA RED

Sres. de la revista **Zona Educativa**:

Por la presente queremos informarles que nuestro establecimiento, la Escuela de Educación Técnica N° 1 de Arrecifes, provincia de Buenos Aires, posee

conexión a la red *Internet* con un proveedor privado, gracias a un gran esfuerzo de la asociación cooperativa, personal, alumnos y padres para mantenerlo, abonando mensualmente por el servicio. Los docentes nos estamos capacitando y aprovechamos la información que encontramos en la red. Los alumnos envían y reciben emails y navegan por la *Web*, hasta incluso participan en algún *chat*. Las páginas preferidas son las de tipo técnico, por la información que nos brindan. Esperamos recibir mensajes de otros centros edu-

LA CARTA DEL MES

EJEMPLO DESDE EL NORTE

A los señores de Zona Educativa:

Tengo el agrado de dirigirme a Uds. con el objeto de hacerles llegar mis felicitaciones por la publicación de la revista, la cual nos acerca un gran material de apoyo para nuestra práctica cotidiana. La presente es para compartir con Uds. una gran experiencia realizada el 11 de diciembre de 1997 en la Escuela N° 86 "Hipólito Yrigoyen", de la ciudad de La Quiaca, provincia de Jujuy, donde en forma conjunta con docentes del nivel primario concretamos el proyecto denominado Primer Encuentro de Docentes del Nivel Inicial, donde participaron maestras jardineras de la zona y en el que se trataron los siguientes temas: integración de niños con necesidades educativas especiales; marco normativo del Nivel Inicial en la provincia de Jujuy; funciones cerebrales en la primera infancia; el servicio social en la educación. Los objetivos del proyecto fueron: generar espacios de participación y reflexión sobre nuestra propia práctica y también desde el enfoque investigación-acción; promover una participación dinámica, consciente y comprometida de los docentes de Nivel Inicial; fortalecer los vínculos

entre docentes del nivel. Durante la jornada se realizaron: talleres de aprendizaje a cargo de profesionales de distintas disciplinas (psicología, psicopedagogía, fonología, asistencia social); (...) talleres de educadores: los participantes fueron distribuidos en grupos de trabajo para abordar diferentes temas y compartir experiencias. (...) En las conclusiones quedaron plasmadas las demandas de los docentes de Nivel Inicial (...) y fueron elevadas a la superioridad, y esperamos que a partir de ello se dé al Nivel Inicial la importancia que merece en nuestra zona que se encuentra tan desprotegida en estos momentos. Al realizar la evaluación del proyecto nos dimos cuenta de que habíamos logrado un hecho histórico en nuestra ciudad, por lo que nos sentimos incentivadas para seguir trabajando (...)

Angélica Mirtha Moscoso
B° 54 Viviendas Casa 21
(4650) La Quiaca
Prov. de Jujuy
Tel. (0885) 23146

cativos y los alumnos de 6° año están diagramando lo que esperamos sea nuestra página Web (...)

Escuela de Educación Técnica N° 1 Francia 601 (2740) Arrecifes Prov. de Buenos Aires
 e-mail: esctecn1@satlink.com.ar



TODOS SOMOS DIFERENTES

Sres. directores de **Zona Educativa**: Tenemos el agrado de dirigirnos a Uds. y a través de la revista a una gran cantidad de docentes, para difundir el Proyecto de Integración Escolar del Niño Discapacitado al Ámbito de la Escuela Común, que se viene desarrollando en el nivel EGB del Colegio San Fernando, perteneciente a la institución educativa de la Parroquia Sagrado Corazón de Jesús. Nuestro deseo es transmitir la experiencia, especialmente a aquellos docentes que no han tenido oportunidad de trabajar con alumnos que padecen algún tipo de discapacidad (motriz, auditiva, visual, etc.).

Con vocación de servicio, amor, compromiso, información y ayuda del gran pilar que es la maestra integradora y los padres, se vencen los temores, las inseguridades y se ayuda al niño discapacitado a revalorizar sus posibilidades e integrarse al entorno social, así como también a tomar conciencia que todos tenemos capacidades diferentes.

Hoy les contamos el caso de Pamela, alumna no vidente, que con alegría y entusiasmo por "hacer" nos acompaña desde el jardín, cursando actualmente 3er. año de la EGB. Hablando con la Sra. Marcela Gramajo (su maestra integradora) quien acompañó todo este proceso, llegamos a la conclusión de que cada año sus compañeros tienen distintos cuestionamientos sobre el tema. Respondiendo a sus inquietudes, este año decidimos hacer junto con Pamela un taller a nivel aula, teniendo en cuenta las ganas de comunicarse y el interés por descifrar "los puntitos del Sistema Braille". Pamela se mostró más que entusiasmada, ya que ella sería protagonista de la experiencia, enseñándoles a sus pares. Nos propusimos los siguientes objetivos: propiciar la integración; incentivar la necesidad de aprender sobre la no videncia; vivenciar "el ponerse en lugar de Pamela" (...). Mencionamos a continuación algunas de las actividades realizadas:

(...) descubrir con ayuda de los sentidos (menos la vista) diversos aromas, texturas, formas; comentar sensaciones; (...) escritura y lectura en Braille (también lo hicieron con alegría y esmero, con especial participación de Pamela).

Todos trabajamos en un clima de gran cordialidad y de enriquecimiento mutuo. Una vez finalizado este proyecto seguiremos con nuevos emprendimientos para el crecimiento de cada uno de nosotros (...)

Lic. Julián Moreno Ricchieri 1534 (1686) Húrlingham Prov. de Buenos Aires
 Tel. (01) 665-0826
 Fax (01) 662-4390



LA TECNOLOGÍA EN LA ESCUELA

A la directora de la revista **Zona Educativa**:

En el marco de la implementación de los diseños curriculares provinciales, la Comisión Curricular de Nivel Inicial y EGB, en coordinación con la Red Federal de Formación Docente Continua, ambos dependientes de la Dirección de Planeamiento de la Educación, organizó las Primeras Jornadas de Intercambio de Experiencias.

AGRADECIMIENTOS

Zona Educativa desea agradecer a los cientos de personas que mes a mes envían cartas y mantienen activo el intercambio dentro de la comunidad educativa. Entre ellos: Hugo Daniel Cislighi (Mar del Plata, Prov. de Buenos Aires); Instituto de Educación Especial "Essere" (Capital Federal); Arq. David Schabelman (San Juan, Prov. de San Juan); Jardín de Infantes "Creciendo" (Villa de Mayo, Prov. de Buenos Aires); Heber N. Tappata (h) (General Roca, Prov. de Río Negro); Escuela Normal Superior "José Manuel Estrada" (Almafuerte, Prov. de Córdoba); Silvia Edith Baigorria de Rossi (Olavarría, Prov. de Buenos Aires); 7° grado de la Escuela N° 6 "Luis Pasteur" (Capital Federal); Instituto "Arnold Gesell" (Capital Federal); Damián Bustos (Córdoba, Prov. de Córdoba); Colegio San Pedro Apóstol (Córdoba, Prov. de Córdoba); Escuela N° 1 1-025 "25 de Mayo" (San Rafael, Prov. de Mendoza); Editoriales Edicial S.A., El Ateneo y Aique.

cias en Tecnología denominada "La Tecnología en la Escuela". Se llevó a cabo el 17 de noviembre, de 9 a 18 en el local de la Escuela Centro Experimental N° 1 del Centenario, de la ciudad capital. El objetivo principal fue compartir un espacio de reflexión, profundización e intercambio con docentes que aún no participaron en la capacitación en este nuevo espacio curricular. Participaron escuelas públicas y privadas, cuyos docentes recibieron capacitación en el área de Tecnología, con la intención de compartir experiencias de aula, que demostraron la aplicabilidad de esta área en contextos de diferentes características. Los proyectos presentados por las escuelas contaron con la participación de docentes y alumnos de EGB 1, quienes explicitaron claramente cómo trabajar respondiendo a requerimientos de los supervisores y docentes en general que asistieron como público a la jornada. Éstos presentaron una selección de expectativas de logro, contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, desde los Diseños Curriculares Provinciales de EGB que incluyeron en las experiencias.

**Prof.
Elda Bolañez
de Montali
Absalá Rojas y Jujuy
(4200) Santiago del
Estero
Prov. de Santiago
del Estero**



NUEVA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Sres. revista **Zona Educativa**:

(...) El proyecto que realizo se denomina "Diferentes abordajes pedagógicos para la enseñanza de las artes visuales. Aplicación de nuevas técnicas didácticas". (...) En cuanto a su aplicación, no está prevista oficialmente. Particularmente realicé una experiencia piloto en la escuela Media N° 30. Nos interesaría poder hacerla extensiva a toda la enseñanza de adolescentes (8° y 9° años y Polimodal) reformando los planes de estudio. (...) Planteamos reformular la concepción de la actividad y de la educación artística dentro de las instituciones educativas. (...) intentaremos abordar éstos desde nuevas metodologías didácticas, considerando a la imagen como otra forma de comunicación; por ello creemos en un "lenguaje de lo visual" (...). Actualmente las didácticas utilizadas carecen de motivación y dinamismo. No se relaciona lo aprendido en la escuela con la realidad externa. Como consecuencia se consigue la repetición de las consignas del

profesor mecánicamente, abulia, apatía, (...). Planteamos la necesidad de abordar la problemática de la educación artística desde nuevas didácticas donde el docente y el alumno interactúen en la construcción del conoci-

miento; utilizar la tecnología como otra motivación articulando la imagen con el resto de los lenguajes (...).

**Lic. Rosana Piona
Calle 9 N° 1717
(1900) La Plata
Prov. de Buenos Aires**

GRACIAS POR LA BIBLIOTECA



**Sra Ministra de Cultura y Educación
Lic. Susana Decibe**

Tengo el honor de dirigirme a Ud. en nombre del plenario de las asociaciones que integran esta Junta Coordinadora para agradecerle la distribución gratuita de ejemplares a los colegios para conformar su biblioteca y favorecer la aplicación de la reforma educativa. Considero que es un ejemplo de política ministerial que tiende a la unidad sin discriminar a ningún sector y que propicia el mejoramiento del sistema educativo en su conjunto.

(...) Sin otro particular, saludo a Ud. muy atentamente,

**Dr. Carlos Galli
COORDIEP
Av. Córdoba 1345 p. 13°
(1055) Capital Federal
Tel. (01) 813-0246**

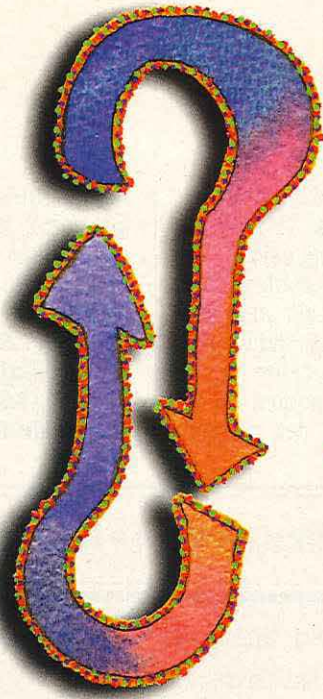


**Señores de la Red Federal de Formación
Docente Continua:**

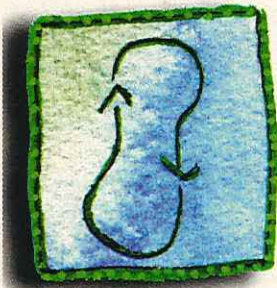
Agradecemos el envío de libros para la biblioteca del docente de nuestra escuela. Nunca esperamos una tan pronta respuesta por parte de ustedes y les aseguramos que nos ha producido mucha alegría.

Queremos saludarlos muy afectuosamente (...)

*Personal directivo y docente de la
Escuela N° 2-007 Emilio Coni
Godoy Cruz
Prov. de Mendoza*



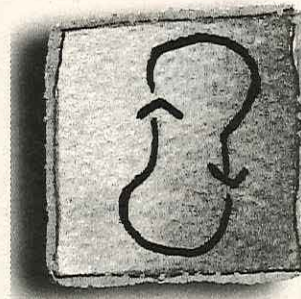
Una nueva serie de preguntas sobre la Transformación Educativa formuladas por docentes de todo el país y respondidas por los especialistas del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Los temas más consultados tienen que ver con los principales ejes de la Ley Federal: la implementación de proyectos, la función de orientación y tutoría, la transformación de la estructura, etc.



P: ¿Qué diferencia hay entre los conceptos de igualdad y equidad dentro del marco de la Ley Federal?

R: La Ley Federal se refiere a ambos conceptos, a saber. **Igualdad:** entendiendo como tal la efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades educativas para todos los habitantes, rechazando todo tipo de discriminación. **Equidad:** en cuanto a la distribución de recursos y equipamiento; y el acompañamiento técnico profesional para

lograr la mejor calidad educativa posible y resultados equivalentes partiendo de la heterogeneidad de los habitantes. Hace referencia a la idea de que hay que darle más a quien tiene menos. Lejos de diferenciarse, ambos conceptos se complementan.



P: ¿Cómo se podría mejorar la implementación de un proyecto cuando hay tiempos y espacios externos a la institución que condicionan los tiempos y

espacios institucionales?

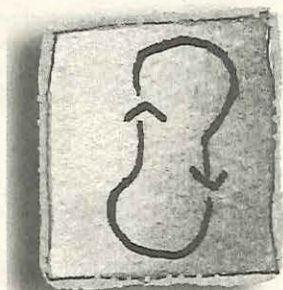
R: En primer lugar cabe acotar que los diseños curriculares provinciales han previsto, en sus marcos pedagógicos, diversas pautas que permiten flexibilizar la utilización de los tiempos y espacios institucionales. Se prevé la posibilidad de que, a través de los PEI, se distribuyan tiempos que respondan a objetivos pedagógicos, concentrando o modificando horarios, variando su organización (sobre la base del acuerdo de los interesados), uniendo o separando grupos, etc. Lo mismo cabría acotar respecto del uso de los espacios, donde se propone una gestión de las actividades más cercana a la comunidad, la unión, integración o separación de grupos en espacios diferentes, el pasaje de alumnos -en espe-

cial en el tercer ciclo y en el nivel polimodal- por diversas aulas preparadas para el trabajo en áreas específicas, etc.

Por otra parte es necesario que existan determinadas pautas, desde la provincia, o el mismo equipo docente del establecimiento a través del PEI, que organicen y establezcan formas de organización y distribución de tiempos y espacios.

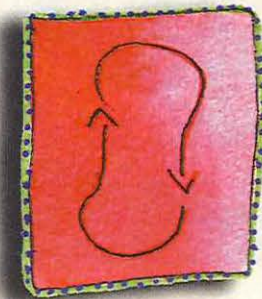
Es posible que aparezcan, como consecuencia de desajustes en el proceso de transformación, incongruencias entre lo pautado en los diseños curriculares y en los PEI, por un lado; y antiguas normativas u otros condicionamientos por el otro. Se impone entonces dar un debate en cada uno de los lugares, que ayude a las autoridades pertinentes a identificar problemas y

soluciones e ir creando, a través de una ajustada planificación en los PEI, las soluciones prácticas que permitan formular nuevas propuestas normativas a partir de experiencias que tal vez en un comienzo tengan algo de "transgresoras".



P: ¿Por qué la formación artística y humanística parece no priorizada en el marco de la Ley Federal?

R: La formación artística y humanística está presente en todos los ciclos y niveles del nuevo sistema educativo. Dicha presencia se evidencia en los CBC de NI, EGB, EP, Formación Docente y Regímenes Especiales. En cada caso se proponen como una formación general, integral y básica que incluye lo humanístico y lo artístico, resguardando la formación específica en las diversas especialidades de la Educación Artística como Régimen Especial (para más información sobre este tema ver la nota de la página 43 de este mismo número).

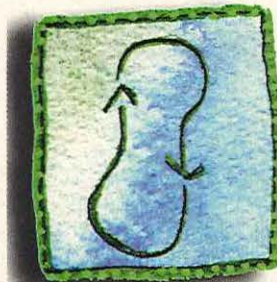


P: ¿Quién va a estar a cargo del proyecto de orientación y tutoría? ¿Se van a considerar los profesionales? ¿A cuáles?

R: Cada provincia ha establecido cuáles son los alcances de las funciones de orientación y tutoría y a través de qué tipo de espacios y agentes se garantizará su cumplimiento. Algunas provincias han determinado la existencia de un espacio curricular específico (en tercer ciclo). Otras han decidido que las funciones se lleven a cabo desde las áreas temáticas, y en muchos casos las vincularon al desarrollo de los contenidos transversales. También han sido diversas las soluciones encontradas en relación con los responsables de llevar adelante estas funciones. Se han tenido en cuenta los recursos disponibles e instalados en el sistema, en relación con las expectativas que se señalaron para la tarea. En algunos casos se

les asignó a los docentes de las áreas como parte de su rol profesional; en otros, a esos docentes en tiempos y espacios específicos para estas tareas; en otros, se está capacitando al personal no docente (preceptores), para cumplir con parte de las funciones de orientación. Finalmente, en algunas provincias se refuerzan servicios profesionales específicos que ya operaban en el sistema.

Debería agregarse que la función de orientación y tutoría puede llevarse a cabo a través de **proyectos**. Los proyectos permiten vincular los contenidos propios de la función con los de otras áreas, en una concepción globalizadora de currículum abierto y un trabajo conjunto de docentes y alumnos, que otorga sentido y crea compromiso con la tarea.



P: ¿Es necesario el cambio de estructura para garantizar la permanencia de los alumnos?

R: El cambio de estructu-

ra refleja la necesidad de profundas reformas en el ámbito más cuestionado y problematizado del sistema, que es el nivel medio. Algunos de los problemas que intenta resolver son:

- ♦ romper con el hiato formativo que se estableció entre la antigua escuela primaria y la secundaria, que llevaba al fracaso a casi la mitad de los alumnos, durante los dos primeros años de la enseñanza media;
- ♦ modificar una estructura institucional de organización y gestión que poco favorecía tanto a alumnos como docentes, basada en la imposibilidad de que estos últimos pudieran comprometerse con la institución y sus alumnos;
- ♦ actualizar contenidos que permitan a los alumnos aprendizajes significativos, que formen parte de la cultura adolescente;
- ♦ proporcionar respuestas adecuadas para adolescentes en relación con el momento evolutivo que atraviesan.

Estos cambios, cuya necesidad, extensión y profundidad han sido reconocidos por los sectores más diversos del país, serían muy difíciles de implementar en los marcos de las antiguas instituciones.

La educación argentina en el mundo

Del 1° al 12 de febrero tuvo lugar el viaje de estudios de ministros de Educación provinciales y funcionarios del sector, a cinco países europeos, al cual también fueron invitados cuatro periodistas especializados y dos representantes sindicales del sector educativo.

Las sesiones inaugurales estuvieron a cargo de dos personalidades de gran trayectoria. La primera estuvo a cargo de Juan Carlos Tedesco, director del Bureau International de l'Education de la UNESCO en Ginebra, que desde el 1° de marzo se encuentra en la Argentina dirigiendo la primera sede regional que abre el IIPE-UNESCO (Instituto Internacional de Planificación Educativa) en el mundo. La apertura de la segunda sesión fue realizada por Jacques Delors, ex presidente de la Unión Europea y actualmente presidente de la Comisión de la Educación para el Siglo XXI, también de la UNESCO.

Se exploraron cuatro te-



Ministros de Educación y funcionarios del sector participan de las actividades del viaje de estudios que les permitió conocer importantes aspectos de cinco sistemas educativos europeos.

mas, seleccionados por su pertinencia para el momento actual de la transformación educativa argentina: estrategias y modelos generales para la organización de la gestión de la educación; características de las escuelas autónomas (que toman decisiones, incluso manejan el presupuesto); cómo evaluar y supervisar la calidad de la educación; la carrera laboral y las condiciones de trabajo de los docentes. Tras doce días de intenso trabajo, la delega-

ción argentina corroboró que los núcleos centrales de la Ley Federal de Educación coinciden con las principales líneas de reforma que hoy están encarando los países más adelantados.

Funcionarios del sector educativo de todas las provincias conformaron gru-

pos de trabajo que se distribuyeron en Francia, Holanda, Escocia, Portugal y Alemania y quedó demostrado que teniendo las cosas claras es posible armar equipos efectivos que produzcan resultados aun cuando sus miembros provengan de gobiernos de distintos partidos políticos.

Estadística educativa

Del 24 al 27 de noviembre de 1997 tuvieron lugar las Jornadas Nacionales de la Red Federal de Información Educativa. Participaron de esta reunión los representantes de las unidades de estadística de cada una de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires. Trabajaron en forma conjunta pa-

ra homogeneizar y perfeccionar los instrumentos para captar la información referida a matrícula, cargos docentes y establecimientos educativos de todas las escuelas públicas y privadas del país. De esta manera se da un paso más para consolidar el sistema federal de estadísticas continuas.



Los responsables de la Red Federal de Información Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, junto con los encargados de estadística de todas las provincias.

Nuevo director para el INET

En el pasado mes de marzo la ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana B. Decibe designó al Lic. Daniel Hernández como sucesor del Dr. Martín Redrado para ocupar la dirección del Instituto Nacional de Educación Tecnológica. El Lic. Hernández es experto en Sociología del Trabajo y acompaña a la ministra Decibe desde 1994, momento en que fue convocado por la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa para realizar con un grupo de especialistas un estudio sobre las competencias que el mundo del trabajo demanda del sistema educativo. Este material fue tomado como fuente para la redacción de los Contenidos Básicos Comunes de la Educación General Básica y el

Polimodal (ver página 58, **Zona Educativa** N° 20). En 1996 concursó la Dirección de Educación Técnico-Profesional del Instituto Nacional de Educación Tecnológica cuya responsabilidad central es el diseño y la consulta de los Trayectos Técnico-Profesionales (TTP) y la asistencia técnica para la transformación de la educación técnico-profesional. Desde esta Dirección coordinó el proceso de consulta con los sectores de la producción y el trabajo y con los sistemas educativos provinciales, que permitió arribar a acuerdos federales que señalan el camino de transformación de la educación técnica y profesional en el marco de la reforma educativa.



De izquierda a derecha: el ex director del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET), Dr. Martín Redrado; el nuevo director del INET, Lic. Daniel Hernández y la ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana Decibe.

Acreditación de IFD

Entre el 10 y el 12 de febrero se desarrolló en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación el Seminario Cooperativo para la Transformación Educativa de la Formación Docente, donde se discutió sobre la acreditación de los Institutos de Formación Docente. El objetivo de este encuentro fue analizar las transformaciones que se están llevando a cabo en el sistema formador. En este marco se planteó la necesidad de encontrar mecanismos de supervisión y regu-

lación que garanticen la equidad institucional y fortalezcan en forma continua y sostenida la calidad de la oferta y la profesionalización del rol docente. Durante los tres días que duró el seminario se analizaron los procesos de acreditación y evaluación institucional y académica que tienen como fin relevar y revisar las estrategias institucionales para llevar a cabo proyectos de desarrollo de la formación docente continua y favorecer mejores condiciones para su crecimiento.

Conexión internacional

El 26 de febrero pasado se realizó en el Salón Vera Peñaloza del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación la segunda videoconferencia internacional a través de la cual funcionarios del ministerio nacional se comunicaron con sus pares del Ministerio de Educación y Cultura de España para discutir acerca del impacto de las tecnologías de la información y la comunicación y su aplicación en la educación a distancia. Entre los expositores se encontraban Carlos Mayordomo, director del Programa MENTOR de Teleinformación Rural a Distancia y Pedro Caselles, consejero en Educación de la Embajada Española en la República Argentina desde España. Los funcionarios del ministerio argentino

fueron, entre otros, el Dr. Manuel García Solá, secretario de Programación y Evaluación Educativa; la Prof. Hilda Lanza, subsecretaria de Evaluación de la calidad Educativa; el Prof. Sergio España, subsecretario de Gestión Educativa; el Lic. Daniel Hernández, director ejecutivo del Instituto de Educación Tecnológica. Como moderador se desempeñó el Prof. Gustavo Rodríguez, coordinador general de la Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua. El objetivo fue operativizar el servicio de videoconferencia disponible, a los efectos de mostrar a los participantes las posibles aplicaciones de esta tecnología para atender a las necesidades y demandas de los programas y proyectos que lo requieran.

Tanto la Red Electrónica Federal como la Biblioteca Nacional de Maestros ofrecen numerosos servicios destinados a promover desde la actualización y la capacitación de los docentes su participación activa en la Transformación Educativa. En esta sección **Zona Educativa** pone a su disposición la información necesaria para que hagan su uso.

Novedades en la Biblioteca

ÁREA MULTIMEDIA

Este sector fue ampliado para que los usuarios docentes puedan acceder a una búsqueda de información más completa a través de diversos soportes: videos, CD-ROMs, disquete y casetes, entre otros. Para ello se instaló en la sala de lectura un área destinada a la consulta individual y/o grupal del material audiovisual. También se ubicó una serie de puestos individuales con PC multimediales para la capacitación autoasistida de los docentes en programas de informática, así como para su acceso libre a Internet y a bases de datos on-line con información edu-

cativa. El material ha sido seleccionado en base a su calidad y con el fin de cubrir una amplia gama de áreas temáticas: contenidos curriculares, formación docente, etc.

Este nuevo servicio se ha pensado como un apoyo a la necesidad de enriquecer la propuesta educativa a nivel del aula. En este sentido, los videos podrán ser solicitados por las instituciones a través de un sistema de préstamo.

PARTICIPACIÓN EN LA FERIA DEL LIBRO

Todos los docentes están invitados a acercarse al área de la Bi-

blioteca Nacional de Maestros en el stand del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación en la 24ª Feria del Libro, ubicado en el Pabellón E, planta baja, del 17 de abril al 4 de mayo. Como todos los años, la Biblioteca ofrece un espacio de consulta e intercambio de información en el que se podrá acceder, a través de la presentación en diversos soportes, a bibliografía actualizada sobre educación. También se puede visitar el stand del SNIE (Sistema Nacional de Información Educativa), donde se dispondrá de documentos y material referido a la Transformación Educativa producido por las provincias.

Novedades en la Red

NUEVA LISTA

La lista de interés denominada TTP se agrega a las ya existentes Fodocoar, EGB3, Culturin, Logo y Ed. Física. El objetivo de este nuevo foro es tratar temas relacionados con la renovada propuesta para la educación técnica y su diseño a través de los Trayectos Técnicos Profesionales (TTP). Esta lista se creó con la intención de ofrecer un mecanismo ágil, dinámico y permanente de comunicación entre la Dirección Nacional de Educación Técnico-Profesional y los docentes, instituciones de gestión pública o privada, directivos del nivel medio en particular y de todos los niveles del siste-

ma educativo en general. Puntualmente, a través de la lista se busca agilizar y actualizar la información sobre los avances realizados en el diseño de los TTP y facilitar el acceso a información específica y pertinente sobre este tema. Para suscribirse es necesario enviar un e-mail a: mayordomo@mcye.gov.ar y escribir en el cuerpo del mensaje: *subscribe ttp@mcye.gov.ar*. Desde ese momento podrán enviar e-mails a esa dirección y recibir todos los de los demás suscriptores.

LA EDUCACIÓN EN INTERNET

El Centro de Enlaces Educativos es otro servicio que la Red

Electrónica Federal de Formación Docente Continua pone a disposición de la comunidad educativa.

Accediendo a la dirección <http://www.mcye.gov.ar/centro>, los interesados se encontrarán con un completo listado de enlaces -otras direcciones- en castellano, clasificados por áreas temáticas. Este menú constituye una variada selección de contenidos sobre los más diversos tópicos del quehacer educativo. Cada uno de los enlaces está presentado con una breve síntesis explicativa que permite al docente entrar a ellos -sólo si es de su interés- con sólo hacer un clic.

SU INFORMACIÓN TIENE VALOR

NIVEL MEDIO/POLIMODAL MATRICULA

3.1 CANTIDAD DE ALUMNOS MATRICULADOS Y REPITIENTES. 1998

Los datos deben completarse por división.

Año de estudio: indicar a qué año de estudio pertenece la división.

Nivel:

Código	
Medio	M
Polimodal	P

Turno:

Código	
Mañana	M
Tarde	T
Vespertino	V
Noche	N
Completo	C
Doble	D

Turno doble: corresponde a las secciones en las que los alumnos concurren al establecimiento a la mañana y a la tarde, con posibilidad de permanencia en el establecimiento al mediodía.

Turno completo: corresponde a secciones en las que los alumnos permanecen desde la mañana hasta la tarde, incluyendo las actividades del mediodía como parte de la currícula.

Nombre de la división: indicar su nombre o número.

Repetientes: consignar la cantidad de alumnos que vuelven a cursar por segunda vez o más en el mismo año de estudio. Estos alumnos deben estar incluidos en la matrícula total.

Modalidades de nivel medio:
Código 2: utilizar este código solo cuando por plan de estudio tiene definido CBU o CBC de validez jurisdiccional o cuando el establecimiento funciona solo hasta tercer año.

Código	
Bachiller	1
Ciclo Básico	2
Comercial	3
Técnica	4
Agrropecuaria	5
Artística	6
Otras	7

Los datos requeridos deben ser completados al 30 de abril del año en curso.

Modalidades de polimodal:

Código	
Humanidades y Ciencias Sociales	10
Ciencias Naturales	20
Economía y Gestión de las Organizaciones	30
Producción de Bienes y Servicios	40
Comunicación, Artes y Diseño	50

Alumnos por edad: controle que para cada fila la suma de los alumnos por edad resulte igual al total de alumnos. Recuerde que es la edad de los alumnos en años cumplidos al 30 de Junio de 1998 para el período común y al 31 de diciembre de 1997 para el período especial.

Coloque cantidad de alumnos NO COLOQUE CRUCES

Si cuenta con divisiones que pertenecen al Sistema Dual, los años de estudio deben denominarse de 4º a 7º.

Año de estudio	Nivel	Turno	Nombre de la división	Modalidad	Alumnos													Repetientes	
					Total	Varones	11 y menos	12	13	14	15	16	17	18	19	20 a 24	25 y más	Total	Varones
1	M	M	A	2	39	18	-	-	31	4	2	1	1	-	-	-	-	2	2
1	M	M	B	2	36	12	-	-	30	1	5	-	-	-	-	-	-	3	1
2	M	T	A	2	47	21	-	-	21	16	10	-	-	-	-	-	-	11	5
3	M	T	A	2	34	11	-	-	-	18	7	5	4	-	-	-	-	4	2
4	M	T	A	3	27	10	-	-	-	13	10	-	2	-	-	-	-	1	1
5	M	M	A	3	39	19	-	-	-	14	31	4	-	-	-	-	-	-	-

RELEVAMIENTO ESTADÍSTICO ANUAL 1998

Complete los cuadernillos del relevamiento y envíelos antes del 9 de mayo a las Unidades de Estadística Educativa de su provincia. Además, este año se realiza un relevamiento de infraestructura escolar.

Uno de los componentes fundamentales para la gestión del proceso de transformación es la información. Por eso necesitamos su ayuda



Red Federal de Información Docente
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

El seguimiento pasa al frente

Esa paciente acumulación de datos, fichas y trabajos con que el docente de Nivel Inicial evalúa y documenta el avance de sus alumnos, años atrás tenía un destino incierto.

Ahora, el seguimiento está en vías de convertirse en la mejor herramienta para estrechar vínculos con la EGB y favorecer el pasaje de los chicos de un nivel a otro.



La información que brinda un buen seguimiento puede resultar decisiva para que el docente de EGB conozca las posibilidades, intereses, necesidades y limitaciones de los niños que inician esta nueva etapa y de acuerdo con esas condiciones, instrumente sus estrategias didácticas.

Este planteo está marcando un nuevo rumbo en la educación, ya que habla de cerrar la brecha entre el Nivel Inicial y la EGB a través de la unificación de criterios docentes que hasta ahora se mantenían distanciados; en este punto, el seguimiento es un factor de importancia vital para acortar esa distancia y, además, es un instrumento de aplicación rápida y sencilla.

Si tomamos en cuenta de que se trata de un recurso conocido, capaz de brindar los beneficios esperados en

“Los acuerdos entre distintos niveles sobre el seguimiento ayudan a plantear estrategias unificadoras del proceso de aprendizaje.”

la medida en se amplíen sus alcances y se reformulen sus objetivos, sólo resta esperar que los docentes de ambos niveles acuerden, lo más pronto posible, cómo deberá ser este

seguimiento y generen mejores mecanismos de evaluación, con miras a articular su labor dentro de un proceso educativo continuo e integrado.

Crónica del seguimiento

El docente de Nivel Inicial obtenía información de las entrevistas con los padres sobre la media grupal con la que iba a trabajar. Conocer la historia personal del niño, su entorno inmediato y los saberes previos con los que llegaba a la escuela le daban información para trazar su plan didáctico.

A medida que avanzaba el ciclo lectivo, el seguimiento era el método con el que evaluaba -en el plano individual y colectivo- cómo habían respondido los niños a sus consignas y

propuestas, qué aptitudes y capacidades demostraban a partir de ellas y dónde estaban sus dificultades. Concluido el año, el docente elaboraba un informe de cierre que daba cuenta, a los padres y a la escuela, de la tarea cumplida.

Lamentablemente, esa información no estaba organizada. Tampoco establecía relaciones valorativas inmediatas sobre el desempeño escolar como las que se aprecian a simple vista en un boletín de calificaciones y su contenido distaba mucho de informar sobre la preparación y el desarrollo con que los niños iban a pasar a la siguiente etapa, deteniéndose demasiado en apreciaciones respecto de su comportamiento social: el juego, la integración con sus pares, la reacción ante determinados conflictos, si peleaba o no, si hacía amigos.

Desde esa perspectiva, esa información no representaba una herramienta valiosa para el trabajo del docente de EGB. Además, pocas instituciones fomentaban la transferencia de esa información de un Nivel a otro, por lo que muchas veces se perdía o quedaba guardada en un archivo.

Un puente entre el Nivel Inicial y la EGB

A partir de los nuevos diseños curriculares y con la incorporación de contenidos que tradicionalmente no formaban parte de los conocimientos que se brindaban en el Nivel Inicial, surgió una revalorización del seguimiento y se hizo necesario reformular la evaluación y sus instrumentos. Estas nuevas condiciones de trabajo

en el aula requerían de grandes cambios. En primer término, la transición del Nivel Inicial a la EGB debía ser fluida para dar continuidad al proceso educativo. Por lo tanto, debían existir vínculos entre una etapa y otra para evitar los cortes abruptos que afectaran esa continuidad.

El trabajo del docente de Nivel Inicial ya no podía mantenerse ajeno al trabajo de sus colegas del siguiente Nivel. Era necesario darle un nuevo enfoque al seguimiento, sin que con ello quedaran eliminadas las categorías habituales de registro.

La relación con los pares, la coordinación motriz, el desenvolvimiento al hablar o al trabajar con números seguían siendo categorías válidas para el seguimiento y la evaluación, pero ahora proporcionaban instrumentos de análisis y comprobación de resultados tan valiosos en el cierre del Nivel Inicial, como en el comienzo de la EGB.

Información clara, precisa y consistente

No existen lineamientos específicos que determinen cómo realizar un seguimiento efectivo. Las pautas mínimas son: información clara, de fácil lectura y comprensión, inclusión de unos pocos ítem simples, sobre los que resulte sencillo escribir -en pocas líneas- aspectos globales y particulares del grupo de niños y trazar una idea concisa de la situación de enseñanza-aprendizaje en que concluyen el Nivel Inicial.

Las instituciones deben impulsar a sus docentes a que establezcan acuerdos acerca de los criterios a tener en cuenta para realizar el segui-

“El seguimiento tiene que ser construido con instrumentos de análisis que resulten valiosos para el docente de la EGB.”

miento. De estos acuerdos, también pueden surgir guías de trabajo. Este procedimiento será correcto en la medida en que no transformen la información en registros estáticos.

En conclusión, las guías no sólo deberán especificar si un chico establece vínculos o no, sino cómo los establece; deberán detallar el campo numérico de un niño, pero también sus condiciones para resolver situaciones problemáticas en Matemáticas; en el área de Lengua será tan importante que el docente de EGB sepa, a través de estas guías, si un chico habla o no, como de si es capaz de contar un cuento, si lo hace solo o con ayuda, si puede inventar una historia, etc.

Obviamente, el docente de Nivel Inicial no puede apuntarlo todo, por lo tanto, es importante que disponga de mecanismos fluidos de registro, sin caer en los rudimentos de una ficha del alumno o de aquellas listas de cotejo en las que se marcaba, con una cruz, las capacidades y dificultades de cada chico. ♦

Investigar el mundo



La palabra investigación es utilizada normalmente por algunos docentes en un sentido restringido: cuando se les dice a los chicos que investiguen algo, en realidad se les está diciendo que vayan a los textos a buscar información. La noción de investigación que se propone actualmente es más compleja y hace referencia a un proceso. Éste incluye una etapa de búsqueda de información, pero también de comparación y de elaboración, en pos de producir algún tipo de explicación.

Hoy en día la concepción de "investigación" como herramienta para el aprendizaje tiene dos aspectos im-

La investigación escolar le permite al niño tomar contacto con el mundo natural y artificial que lo rodea. Pero además, le da la oportunidad de descubrir que él mismo es capaz de apropiarse del conocimiento desde una postura más activa.

portantes. Por un lado intenta que el chico tenga una postura activa frente al conocimiento, de forma tal que él mismo se apropie de las nociones con las que se pone en contacto. Por el otro, lo ayuda a que se forme una idea acerca de cómo es el proceso de investigación. Es decir, que presenta un aspecto procedimental y otro conceptual: se busca que el niño sepa hacer pero, además, que a través del aprendizaje de los procesos de investigación se vaya formando un concepto sobre lo que es el método científico como contenido escolar fundamental.

Ese hacer, que incluye la observación, el relevamiento de información, el ordenamiento y clasificación, la

comparación y la explicación, parte de un interrogante, que es el puntapié inicial de toda investigación. Uno de los objetivos propios de la EGB es que los alumnos estén en condiciones de plantearse preguntas sobre el mundo que los rodea. Pero no cualquier pregunta, sino aquellas

“En la investigación se ponen en juego contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.”

que pueden ser investigadas y de las cuales sea posible obtener un respuesta fundamentada. Por ejemplo: la pregunta “¿cuál es el mejor color?” no está formulada de modo que sea posible diseñar una experiencia para verificar una conclusión. Si en cambio, la pregunta hubiera sido “¿cuál es el color más apropiado para protegerse del frío?” hubiera existido lugar para la investigación. De hecho, se puede realizar un experimento que nos permita extraer alguna conclusión que satisfaga, al menos parcialmente, el interrogante en cuestión. Por ejemplo,

tomar la temperatura del interior de un recinto pintado alternativamente de diferentes colores, para luego relevar y ordenar los resultados de la investigación y obtener alguna conclusión.

Hacia fines de la EGB se espera que los chicos estén en condiciones de identificar cuándo una pregunta está planteada de modo tal que permite una investigación, y cuando no. Habría que mencionar varias modalidades de trabajo posibles según el ciclo o según la edad. Aquí entra en juego una noción fundamental, que es la de “diseño de investigaciones”.

Cómo se encara la investigación en cada ciclo

En el diseño de investigaciones se puede prever que el alumno siga una secuencia de pasos propuesta por el docente o que desarrolle el esquema de lo que va a hacer. Por ejemplo, si se va a una quinta o a una laguna con chicos del primer ciclo, el diseño de la investigación será un trabajo de planificación, realizado en el aula. Por ejemplo, el docente puede guiarlos preguntándoles “qué creen que nos vamos a encontrar ahí”, “qué materiales tendríamos que llevar”, etc.

Las actividades relacionadas con la investigación que pueden realizar niños del primer ciclo tienen que ver con recoger y clasificar material, encontrar diferencias y semejanzas entre los distintos elementos recogidos

o vistos, etc. Es decir, nos centramos en un diseño de investigación exploratorio con conclusiones simples, verbales, que son más bien un resumen de lo observado.

En un segundo ciclo ya se pueden empezar a analizar y modificar variables: en un fenómeno complejo se altera un solo elemento y se observa el efecto que ese cambio produce al sistema total. El control de variables es esencial en la investigación científica dentro del campo de las ciencias naturales, porque permite, mediante estas alteraciones, relacionar las causas con los efectos que se observan en el proceso en cuestión. Normalmente, estas nociones resultan muy poco accesibles a niños del primer ciclo.

Ya en el tercer ciclo se pretende que manejen procedimientos más sofisticados o elaborados y que empiecen a diseñar sus propias investigaciones. Por ejemplo, que anticipen cuáles son las variables que pueden influir para obtener un determinado resultado.

Se espera, como puede observarse, que en los sucesivos años los alumnos vayan logrando una creciente autonomía en cuanto a la planificación de sus investigaciones. Mientras que los más chicos son ayudados por el maestro a través de la pregunta continua y de la realimentación que éste genera, en el caso de los estudiantes del segundo ciclo se espera una mayor independencia. Ya en el tercer ciclo el diseño de la investigación debe ser creación de los propios alumnos y el docente debe ser utilizado sólo como fuente de consultas o de información de referencia para

chequear si el plan de acción que están produciendo es factible o no.

Un ejemplo constructivo

Una investigación sobre los materiales, las sustancias y sus cambios puede servir como ejemplo.

En el caso de chicos del primer ciclo se podría preguntar cuáles son los materiales que sirven para construir casas, en qué se parecen, en qué se diferencian, cuáles se usan en cada caso. Cuál es la finalidad que tiene el vidrio en una casa, y cuál, la madera. Qué objetos de metal se pueden encontrar en una casa. Ese trabajo de exploración y de reconocimiento de materiales irá acompañado de una evaluación de sus propiedades: por qué se utiliza el vidrio en las ventanas y no en el piso. Es decir, un primer contacto con las nociones de resistencia, opacidad, transparencia, fragilidad, etc.

En el segundo ciclo se puede analizar un material de los que se utilizan en la construcción de casas. Por ejemplo,

“Uno de los objetivos de la EGB es que los chicos estén en condiciones de plantearse preguntas sobre el mundo que los rodea.”

el cemento: si se endurece más rápido al dejarlo al sol o a la sombra, a la intemperie o bajo techo, etc. Empieza a aparecer la idea de que en un proceso cualquiera -o sobre las propiedades de un material cualquiera- hay factores que pueden modificarse y que dichas modificaciones producen un efecto en el sistema.

En el tercer ciclo se propone a los chicos un objetivo mucho más complejo: que estudien, por ejemplo, la resistencia del cemento.

En este caso, ellos mismos deberán pensar qué tipo de cosas afectarían esta resistencia, y cuáles son las variables que entran en juego.

Ellos elegirán y pondrán a prueba dichas variables por sus propios medios. Estarán en condiciones de diseñar una estrategia para resolver ordenadamente estas cuestiones, planificando su propio experimento.

Esta creciente autonomía posibilita una mayor exactitud a la hora de plantearse un interrogante y,



por lo tanto, a un mayor acercamiento a su resolución. Todos los contenidos del proceso de enseñanza-aprendizaje se ponen en juego aquí: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Conceptuales, porque se incorpora el funcionamiento de la investigación en el conocimiento científico.

Procedimentales, porque promueve un planteo inteligente al enfrentarse con un interrogante, la consiguiente estrategia de trabajo, el desarrollo de la mirada crítica y de la mentalidad resolutoria. Y actitudinales, porque se ponen en juego en la investigación, habilidades como las de trabajar en equipo, compartir opiniones y experiencias, y se aprende también a desconfiar de los éxitos inmediatos y a superar los fracasos momentáneos. ♦

LA INVESTIGACIÓN CICLO POR CICLO

PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO	TERCER CICLO
Diseño de investigación propuesto por el docente.	Mayor autonomía de trabajo.	Diseño de investigación producido por los alumnos.
Actividades tales como recoger y clasificar materiales.	Análisis y modificación de las variables.	Anticipación sobre las variables en juego y su influencia en el proceso.
Conclusiones simples, verbales; resumen de lo observado.	Observación de causa y efecto.	Procedimientos más sofisticados de investigación.

El equipo docente



Los docentes del tercer ciclo de la EGB pueden provenir del nivel primario o ser profesores de escuela media. Ambos necesitarán adaptarse a las exigencias del nuevo sistema y capacitarse para adquirir las competencias necesarias para su concreción. Para garantizar el éxito de la tarea deberá constituirse, en cada escuela, un equipo de trabajo, que permita potenciar los saberes y habilidades de cada uno, aplicándolos al proyecto educativo institucional.

No se trata de una prescripción caprichosa, sino más bien de una de las herramientas esenciales de la innovación, que surge de tres características de este ciclo: atención a la di-

Una verdadera comunidad de maestros y profesores trabajando juntos será responsable de llevar adelante la EGB3. Esta tarea requiere integración e imaginación.

versidad, flexibilidad institucional y articulación. Ver cada una de ellas con cierto detalle, ayudará a entender la necesidad de los equipos docentes y sugerirá algunos de los elementos de estas comunidades educativas.

♦ **Diversidad:** se trata de construir una escuela donde tengan cabida

todos los alumnos de la comunidad. Para ello es necesario cambiar los paradigmas de **selectividad** y **exclusión** de la escuela media, por otros de **equidad** e **inclusión**. El primer paso es reemplazar la lógica de la homogeneidad, que parte del supuesto de que alumnos, docentes y contextos son idénticos (construidos desde un modelo ideal), por una lógica de la diversidad, que no sólo reconoce las diferencias individuales y sociales, sino además propone tomar en cuenta estas diferencias para dar a cada alumno o grupo de alumnos los medios necesarios para acceder al currículo. Se trata de buscar las estrategias pedagógicas que den

cuenta de los diferentes estilos de aprender según las capacidades y experiencias personales de los alumnos, que deben ser estudiadas y evaluadas en sus respectivos contextos por los docentes. Implica la asunción de responsabilidades por la institución y sus docentes por el resultado de los aprendizajes de los alumnos, y su continuidad en la escuela.

◆ **Articulación:** los docentes de la EGB3 deberán trabajar sistemáticamente sobre los procesos de articulación con el 2º ciclo de la EGB y con el Polimodal. Se trata de que los alumnos puedan diferenciar las características nuevas y fundamentales del ciclo, sin producir rupturas tanto en las condiciones de estudio como en los vínculos, que les hagan percibir la nueva organización como extraña y hostil.

◆ **Flexibilidad:** la EGB3 propone una estructura sumamente flexi-

ble para la organización de los grupos, la utilización de los espacios y la distribución de los tiempos. Puede preverse que las antiguas "divisiones" sólo serán una de las posibles formas en que se agruparán los alumnos para estudiar. Habrá grupos de talleres, de

proyectos, de disciplinas, de varios establecimientos, de varios años, de resolución de dificultades, etc. Cada uno de ellos requerirá un espacio específico y adecuado, que seguramente tampoco será siempre el mismo, y muchas veces no estará en el estableci-



ALGUNAS FUNCIONES DEL EQUIPO DOCENTE

- Selecciona y secuencia los contenidos, estableciendo las estrategias didácticas para enseñarlos;
- reflexiona sobre los procedimientos empleados. Evalúa su tarea;
- incentiva la puesta en común de las tareas realizadas;
- genera un clima abierto a discusiones y nuevas ideas;
- intercambia información acerca de los procesos de aprendizaje de los alumnos;
- articula su tarea pedagógica sobre las características del entorno escolar y de la comunidad.

miento, sino en un ámbito comunitario. Los tiempos deberán distribuirse para posibilitar el cumplimiento de los objetivos pedagógico institucionales, teniendo en cuenta los grupos y sus características.

La estructura institucional de organización y gestión deberá ser modificada para facilitar este proceso, que tiene como punto fundamental el compromiso institucional de docentes y alumnos, que podrá ser adquirido si se dan ciertas condiciones que las posibiliten, como por ejemplo la concentración de horas, la disponibilidad de tiempos institucionales para la planificación y coordinación de los docentes, etc.

El trabajo en equipo es una condición básica para permitir el cumplimiento de esta ambiciosa perspectiva.

Algunas competencias fundamentales de los docentes para el tercer ciclo son:

- ▶ Posibilidad de participar en el proceso de construcción del PEI;
- ▶ capacidad para construir su propio proyecto de aula, enmarcado en el PEI, y coordinado con los de los otros docentes;
- ▶ capacidad para el trabajo en equipo;
- ▶ sensibilidad para poder evaluar las necesidades educativas de sus alumnos;
- ▶ competencia académica para responder por los contenidos que debe enseñar, y didáctica para hacerse cargo de las variaciones que deberá introducir en el proceso de enseñanza para hacerse cargo de la diversidad de sus alumnos;
- ▶ conocimientos sobre las políticas de atención a la diversidad y de los valores que las sustentan;
- ▶ plasticidad y creatividad para aprovechar los recursos y singularidades del medio y de sus alumnos;
- ▶ conocimientos para seleccionar los métodos e instrumentos más

aptos para evaluar a sus alumnos y su propia tarea;

- ▶ capacidad para comunicarse con otros profesionales, alumnos y sus padres.

Participación

La organización del tercer ciclo de la EGB propicia el trabajo de los docentes en distintos tipos de equipos. El propósito es aprovechar mejor las experiencias, las especialidades y las aptitudes de cada uno. Todos los docentes de la escuela deben participar de la elaboración de las grandes metas institucionales para el ciclo, plasmarlas en el PEI y llevarlas a cabo.

Existen otros equipos, por ejemplo el de las áreas, que se ocupa de coordinar entre los docentes qué contenidos enseñará cada especialista, como se coordinarán y como evaluarán. Hubo experiencias en algunas escuelas medias, organizadas en departamentos de materias afines, pero en general no había un proyecto pedagógico compartido de la escuela, ni sentido de pertenencia del docente, ni tiempo destinado al trabajo en equipo.

Otras experiencias sumaron a las

materias de un área, la realización de un taller de integración de contenidos, que terminó por exigir un espacio curricular adicional y más horas de enseñanza.

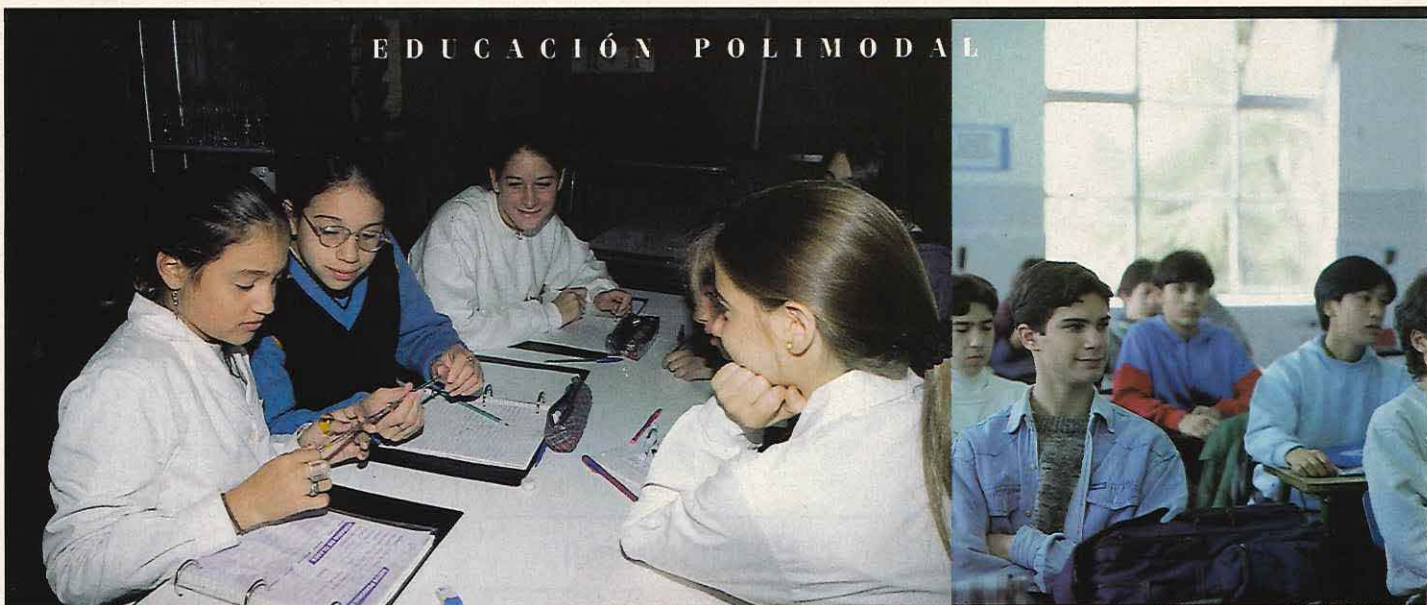
El modelo actual tiende a una menor cantidad de espacios curriculares, para facilitar el establecimiento de vínculos entre docentes y alumnos, evitar la fragmentación de los saberes y permitir la concentración de horas de los profesores. La flexibilidad institucional permite a alumnos y docentes desarrollar diferentes proyectos conjuntos: de medio ambiente, de salud o tecnológicos, por citar algunos ejemplos, que integran distintas áreas de conocimiento. Estos espacios son de trabajo intensivo y de duraciones variables. Todos los alumnos pueden estar involucrados en distintas secuencias del proyecto, según sus conocimientos e intereses.

No hay recetas para garantizar el éxito de un equipo de educadores, aunque algunos de sus elementos claves son la capacidad de conducción y gestión de los directivos, la predisposición de los docentes para el trabajo en equipo y la creación de las condiciones institucionales que lo hagan posible. ♦

EL COORDINADOR

Como en cualquier grupo humano que emprende un trabajo conjunto, en los de EGB3 será necesario un coordinador. Cada provincia ha decidido sobre su selección. En algunos casos son los mismo directivos de los establecimientos, en otros se ha dispuesto la creación de cargos específicos. Algunas de las funciones más significativas del coordinador son:

- Resguardar la unidad de la EGB3, constituyendo la unidad del ciclo;
- orientar y evaluar las tareas pedagógicas;
- coordinar los proyectos de orientación y tutoría;
- planificar con la Dirección y/u otros coordinadores la articulación entre los ciclos;
- organizar la participación de los docentes del ciclo en el PEI y otros proyectos.



Tres en uno

La transformación del actual secundario hacia el nuevo sistema educativo implica pensar en conjunto el tercer ciclo de la EGB, la educación polimodal y los trayectos técnico-profesionales, ya que la unidad y la diferenciación entre estos tres niveles es la clave para comprender el por qué del cambio.

La presencia de factores como la repetición, deserción, desgranamiento, falta de motivación y bajo rendimiento en el aprendizaje fueron, año tras año, agudizando la crisis de la actual escuela media y obligaron a pensar en la necesidad de transformar el sistema.

Al mismo tiempo, los cambios y avances acelerados que se registran en el ámbito científico-tecnológico introducen modificaciones en los conocimientos que, en ocasiones, llegan a quedar desactualizados en un plazo relativamente corto de tiempo. Por eso a la hora de construir el nuevo sistema educativo se pensó en tratar de alcanzar un tipo de formación polivalente, que permita la comprensión de los procesos y la construcción de un pensamiento con ca-

pacidad de adaptarse a los cambios que se están produciendo.

Es desde este marco de transiciones que se hace necesaria la visión conjunta de la EGB3, la Educación Polimodal (EP) y los Trayectos Técnico Profesionales (TTP), que implican la comprensión de una educación secundaria articulada y acorde a las demandas de formación de un mundo complejo y en permanente cambio.

Anticiparse a las transformaciones

La propuesta de una educación abierta a varios campos del saber apunta a preparar al estudiante para enfrentarse y dar respuestas a situaciones inciertas, representando una alternativa frente a una forma-

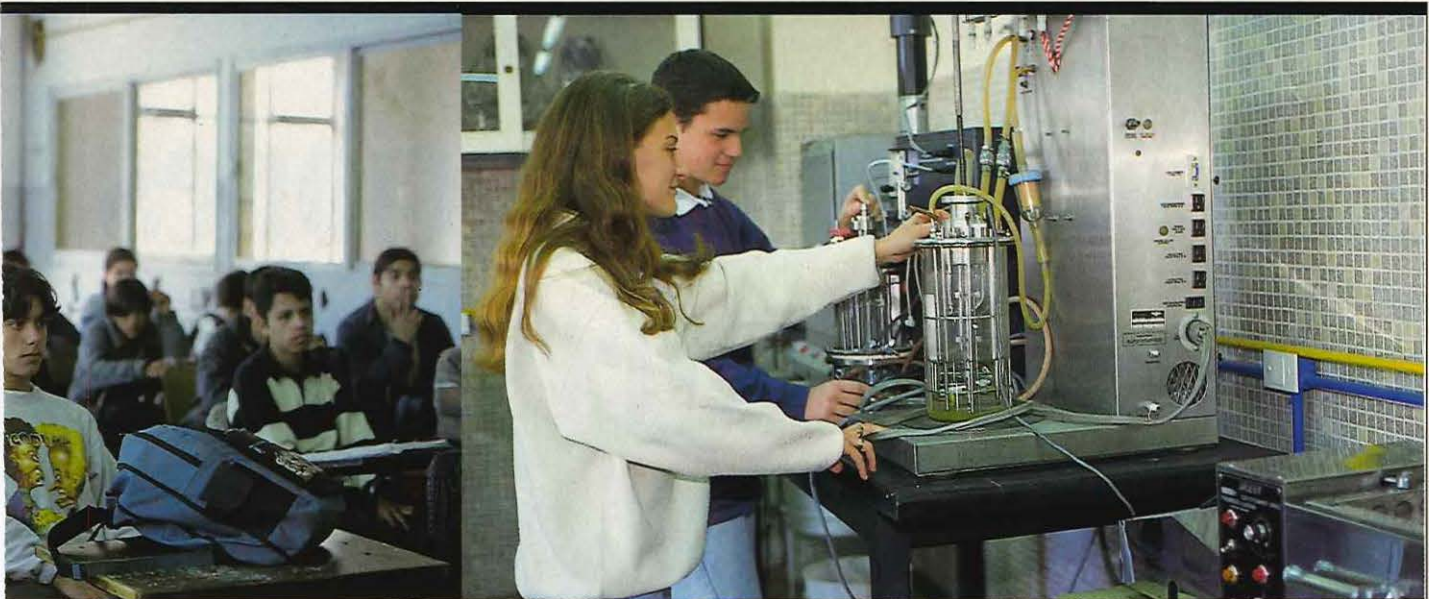
ción específica que limita la capacidad de adaptación.

Por eso, la formación integral que se propone al articular EGB3, Polimodal y TTP es distinta y a la vez complementaria.

La formación técnico-profesional que se desarrolla en los TTP retoma y profundiza la educación tecnológica de base que los estudiantes adquieren durante la Educación General Básica y que luego consolidan en la Educación Polimodal, según una concepción de formación integral.

El desarrollo de esta educación tecnológica básica es también la referencia y fundamento a partir del cual deben diseñarse las ofertas de TTP. Sin ella, la formación técnico profesional pierde la base de polivalencia, capacidad de aprendizaje y reconversión permanente que hoy exige el mundo del trabajo.

“La nueva escuela secundaria formará al estudiante para anticiparse al cambio y no estar tan 'pegado' a un contenido específico.”



La EP se organiza en torno a un núcleo común de competencias fundamentales que se desarrollan a través de la Formación General de Fundamento. Ésta se articula con distintas alternativas de Formación Orientada para dar lugar a cinco modalidades que contextualizan las competencias fundamentales en **grandes campos del conocimiento y el quehacer social y productivo**.

Los TTP constituyen una **opción diferente y adicional** a la elección que los estudiantes realizan respecto de las modalidades de la EP. Se trata, en este caso, de iniciarse profesionalmente a través de una formación que prepara para desempeñarse en **áreas ocupacionales determinadas** que exigen el dominio de competencias tecnológicas y profesionales específicas.

Integración desde la base

Visualizar los tres niveles como parte de un mismo conjunto sirve también para entender que el cambio empieza desde la EGB3, o inclusive antes, donde ya se propicia la interdisciplinariedad y la capacidad de ver diferentes perspectivas y donde también se trata de reducir los espacios curriculares para no tener tantas materias, sino unas cuantas menos, pero más integradas y conectadas entre sí. Por lo tanto, esta idea ya está presente en el desarrollo curricular de EGB, con diferentes nive-

les de complejidad y secuencia. Esta unidad entre las etapas es útil para evitar la elección temprana de una orientación, que forzaba al estudiante a decidir una opción cuando todavía no tenía las posibilidades de elegir libremente y mejor. Ahora, en el polimodal, la orientación se expresa en una modalidad, que actúa como una contextualización de un campo general de conocimiento, y no como una especialización.

En el caso de los TTP sucede lo mismo. Se trata de la delimitación de un campo de conocimiento específico, pero que a la vez es amplio en su interior. Si bien es más acotado que el polimodal al estar delimitado por la orientación profesional, tiene una polivalencia y flexibilidad que antes no tenía.

Es esta formación amplia, pero en campos recortados (como en los TTP), la que va a garantizar que el alumno tenga capacidad de polivalencia y de acomodación, para poder pasar rápidamente de una situación a otra.

La importancia de una formación polivalente

El pensamiento flexible, amplio y creativo está muy presente en todos los procesos del nuevo sistema educativo porque es el que necesitan lograr los chicos a fin de prepararse para afrontar distintos grados de

incertidumbre. Esto será posible en la medida en que reciban una formación polivalente y basada no únicamente en contenidos específicos (como en el secundario tradicional), sino en competencias.

La orientación hacia el cambio pretende desarrollar competencias y un pensamiento cualitativamente más complejo en el sentido de procesar, crear y saber anticipar problemas y generar más de una solución.

Esa base amplia y de capacidad de pensamiento de operaciones lógicas se construye en el polimodal mediante una formación en campos amplios. ¿Cómo refuerzan los TTP esa formación? Brindando un conocimiento en un campo o área profesional específica, pero que será polivalente en su interior y que en consecuencia permitirá flexibilidad en términos laborales, entre otras cosas.

Los TTP recortarán las modalidades del polimodal (que contextualizan una comprensión del conocimiento en algún área) y le permitirán al estudiante aplicar sus conocimientos de base en las ámbitos que más le interesen.

De esta manera, al concluir el ciclo completo de los tres niveles, el estudiante habrá recibido una formación basada en la capacidad, polivalencia y flexibilidad para moverse ante circunstancias no siempre previsibles. Esa capacidad, con eje en las competencias y la polivalencia, se transformará en una útil herramienta para desempeñarse y adaptarse a diferentes lugares y ámbitos. ♦

Las difíciles relaciones con la universidad



El próximo año comienzan las nuevas carreras de formación docente. Uno de los desafíos más importantes es ver cómo se empieza a transitar por el puente que una toda la educación superior.

Entre las instituciones terciarias y las universidades hasta ahora hubo una ruptura histórica, que no se refleja solamente en el campo de la formación docente, sino que es mucho más general. Una de las deudas del pasado que deben ser superadas con el proceso de transformación educativa se refiere a lograr, finalmente, que el

nivel superior sea justamente eso: un nivel del sistema educativo en el cual las instituciones que lo componen estén adecuadamente articuladas.

Para lograr este objetivo se necesitan dos cosas: que cambien algunas cuestiones en las instituciones terciarias, pero también que cambien algunas en las universidades. Tanto la Ley Federal de Educación 24.195, como la Ley de Educación Superior 24.521, manifiestan claramente este objetivo.

El cambio en las universidades

Un cambio importantísimo que introduce la ley 24.521 se refiere al nue-

vo régimen de títulos. Los títulos de nivel superior se dividen en aquellos "regulados por el Estado" y aquellos que no lo son. El artículo 43 dice que "cuando se trate de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la *formación* de los habitantes, se requerirá que respeten, además de la carga horaria... los contenidos curriculares básicos y los criterios sobre intensidad de la formación práctica que establezca el Ministerio de Cultura y Educación, en acuerdo con el Consejo de la Universidad".

Es decir que las carreras de formación docente que se cursen en las universidades, y los títulos docentes

correspondientes, deberán respetar los establecido en los Acuerdos del Consejo Federal en relación con los campos de formación, los contenidos básicos, etc.

Esto tiende el puente para una interrelación mucho más fluida entre los institutos terciarios de formación docente y las universidades, ya que la estructura básica de sus carreras será homogénea.

Los institutos terciarios de formación docente

¿Qué parte del puente debe ser tendida desde los terciarios docentes? La homologación en la calidad académica de las materias que forman el campo de formación orientada.

Recordemos que el Consejo Federal acordó que las carreras docentes incluyen tres campos de formación:

a) campo general de formación pedagógica; b) campo especializado de formación sobre el sujeto de aprendizaje; y c) campo orientado sobre los contenidos a enseñar. Este último, por ser el que tiene que ver con la formación académica del futuro docente, es el que indudablemente tie-

“Las nuevas carreras de formación docente comenzarán el año próximo.”

ne que tener nivel de educación superior, para que se le pueda reconocer equivalencia con los estudios universitarios.

¿Cómo se hará esto? De manera diferente si se trata de carreras para la formación de profesores de Nivel Inicial, o EGB1/EGB2, o de profesores para EGB3 y Polimodal. En el primer caso, el campo orientado deberá incluir las Introducciones a... (la matemática, la historia, la lengua, etc.) propias de los primeros pasos de las licenciaturas universitarias. En el caso de los profesores del EGB3 y Polimodal, el campo orientado está centrado en una disciplina, y entonces deberá incluir el núcleo central de las materias que se dictan en las licenciaturas correspondientes.

Esto tiene una ventaja indudable: el profesor que quiera lograr su licenciatura tendrá ya un largo camino recorrido y deberá rendir sólo las materias que le resten, lo que podrá terminar, también en estudios de doctorado. Por ejemplo, si un profesor de matemática quiere ser licenciado, no tendrá que empezar en primer año de la facultad. Las materias que cursó en el profesorado, y que serán homólogas a las de la licenciatura, se le darán por aprobadas.

De esta manera se cierra el puente de desentendimientos históricos entre las universidades y los institutos de formación docente.

Cómo será el nuevo sistema

En el marco de la Ley de Educación Superior ya se está trabajando para la evaluación de calidad de las universidades en la CONEAU (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria). Por otro lado, se están acordando las carreras cuyos títulos serán regulados, entre las que estarán las carreras docentes. Por este mecanismo, las universidades están obligadas a respetar los "contenidos curriculares básicos" para

dar un título docente que después pueda ser reconocido como de "validez nacional", igual al de los títulos docentes que se dan desde los institutos.

El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación impulsa un trabajo conjunto entre los institutos de

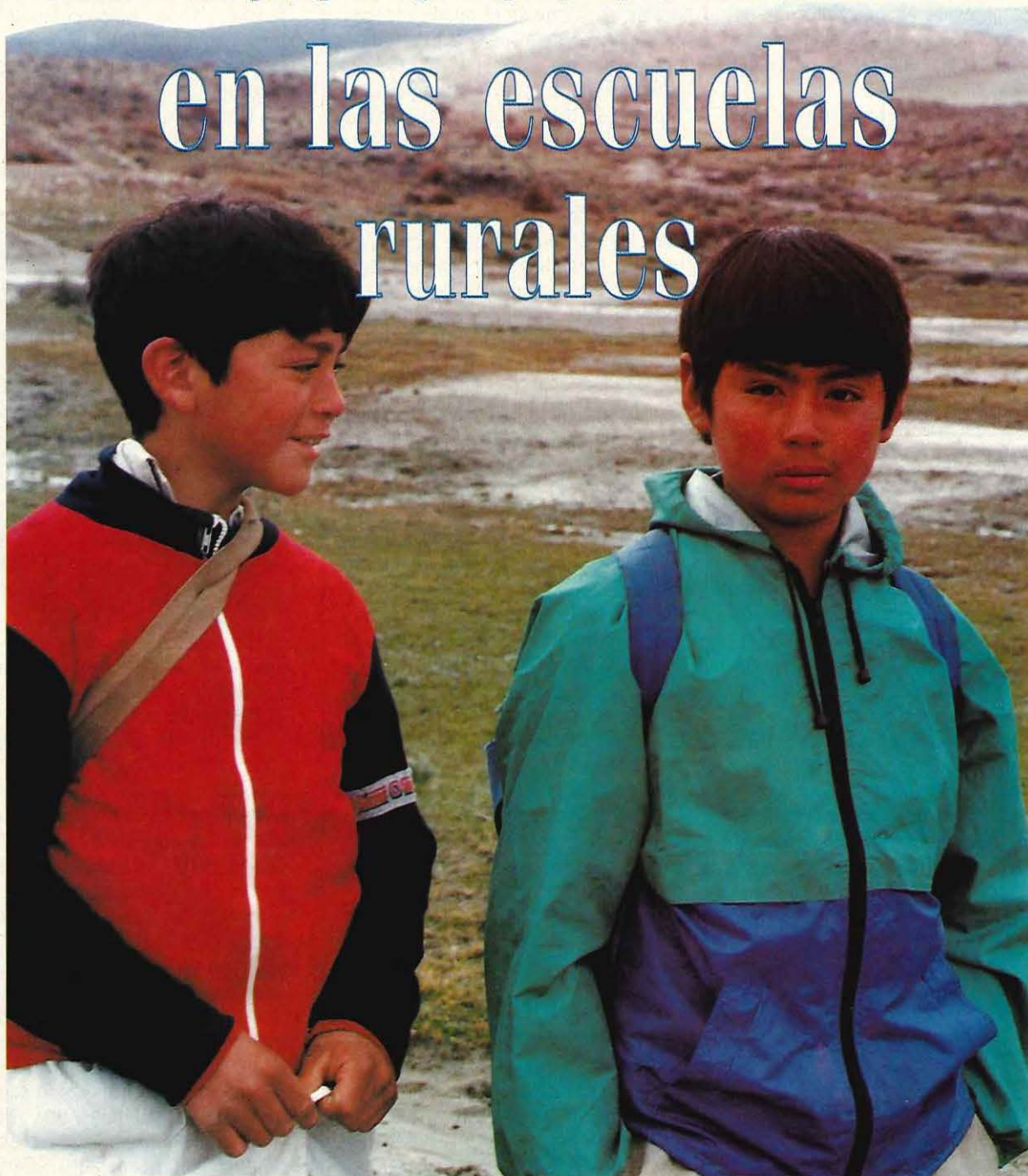
“El profesor que quiera lograr su licenciatura tendrá ya un largo camino recorrido y deberá rendir sólo las materias que le resten.”

formación docente y las universidades para asegurar que los CBC y los CCB (Contenidos Curriculares Básicos) de las universidades sean equivalentes. En concreto, lo que se estudie en las universidades será reconocido por los institutos y lo que se estudie en los institutos será reconocido en las universidades, porque este mecanismo dará garantías de igual calidad académica. Además del beneficio que esto implica para los docentes, también será positivo para los universitarios porque podrán tener un título intermedio si cursan las materias pedagógicas. Esto significa una oportunidad laboral y una mejora para el sistema educativo. No se trata de desplazar docentes en actividad por licenciados. Pero lo cierto es que alrededor del 20% de los profesores secundarios del país no han completado el nivel terciario alguno. Con el nuevo sistema no sólo podrán conseguir el título apropiado sino además ser licenciados.♦

El nuevo secundario

TERCER CICLO DE EGB

en las escuelas rurales



Para las familias rurales la escuela secundaria significó siempre un doloroso dilema: dejar la casa para estudiar o dejar de estudiar para quedarse con la familia. Para superarlo se ha elaborado un nuevo modelo didáctico institucional que integra ambas necesidades -familia y estudio- permitiendo instalar el tercer ciclo en zonas rurales.

En el marco de la transformación educativa, jerarquizar la escuela rural es un importante objetivo para garantizar la justicia social. Uno de los pilares de esta preocupación se expresa en el tercer ciclo rural. Se trata de una novedosa propuesta institucional y pedagógica para la implementación del ciclo en las zonas rurales.

Las escuelas se organizan en estrecha relación con las comunidades en las que están insertas. Las condiciones de aislamiento de algunas localidades, debido a las grandes distancias que las separan de las ciudades, a la baja densidad de población, a los caminos poco transitables, hacen que las escuelas sean reconocidas por la comunidad como un aporte real a la calidad de vida.

Uno de los desafíos de la transformación era que las acciones de mejora y de aplicación empezaran al mismo tiempo en las ciudades y en las zonas rurales, postergadas durante décadas. El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación asumió ese desafío y elaboró el Proyecto "Tercer ciclo rural" para implementar con cada provincia. De hecho, es un convenio en el que cada parte asume una serie de compromisos. La Nación aporta: bibliotecas, libros de texto, equipamiento para las escuelas (pequeños laboratorios, herramientas de tecnología, etc.), provisión de los

cuadernos de trabajo para alumnos y de apoyo para los docentes. Las provincias se hacen cargo de la designación de docentes y su movilidad para llegar a las escuelas.

Como resultado de este convenio nacieron las Unidades de Gestión Local (UGL). Son redes institucionales formadas por un conjunto de escuelas rurales y una sede. Ésta funciona como el lugar de referencia física y organizativa del equipo de docentes itinerantes. Así, para trabajar junto al maestro tutor, se crearon equipos de profesores itinerantes de nivel secundario que visitan en forma periódica las escuelas de cada sede.

Maestros tutores y profesores itinerantes

El maestro permanente (tutor) es una nueva figura en la escuela rural. Su función es muy importante. Es el sostén de la escolaridad de los alumnos del tercer ciclo, para lo cual apoya, orienta y organiza los procesos de aprendizaje. Conoce la historia de sus alumnos, la organización de la escuela, la puesta en marcha efectiva del trabajo grupal y los puntos de contacto entre las diferentes áreas. Es quien articula la transición de un ciclo a otro o de un año a otro.

Por su parte, los profesores itinerantes tienen a su cargo el apoyo en las áreas específicas, que para séptimo año son: Matemática, Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología. Para octavo y noveno, se suman Educación Artística, Educación Física y Lengua Extranjera. Estos docentes provienen, por lo general, de escuelas secundarias y tienen conocimientos actualizados de su área.

Cada profesor itinerante asiste a las escuelas de la UGL en forma periódica y dicta clases de su especialidad. Para ello utiliza como guía fundamental los cuadernos de trabajo. Pero para que el proceso de aprendizaje tenga éxito el profesor

“Los profesores asisten en forma periódica a las escuelas rurales de cada sede.”

no sólo dicta clases sino que se encarga del seguimiento de los alumnos, en una tarea conjunta con el

maestro tutor.

Ese trabajo en equipo maestro tutor -profesor itinerante se extiende a

otros aspectos, como comprometer a la comunidad con la propuesta del tercer ciclo o la puesta en marcha de

Escuelas y alumnos* incorporados al proyecto de EGB3 rural

PROVINCIA	Nº DE ESCUELAS	MATRÍCULA 7º EGB	MATRÍCULA 8º EGB
Catamarca	51	189	219
Chaco	20	100	177
Chubut	59	606	164
Córdoba	29	177	323
Corrientes	60	412	858
Entre Ríos	72	340	113
Formosa	12	41	Sin infor.
Jujuy	19	106	168
La Pampa	32	350	55
La Rioja	21	39	86
Mendoza	261	2.395	0
Misiones	42	Sin infor.	Sin infor.
Río Negro	8	44	39
Salta	28	181	238
San Juan	80	703	988
San Luis	26	245	304
Santa Fe	843	3.309	100
Santiago del Estero	13	80	93
Tierra del Fuego	3	4	1
Tucumán	56	685	293
Total	1.735	9.991	4.219

* Los datos de matrícula son provisorios, relevados de una inscripción efectuada a principios de marzo de 1998. Las características de estas escuelas y la experiencia del año 1997 indican que las cifras definitivas serán sensiblemente superiores.

proyectos de calidad de vida. La primera etapa del proyecto comenzó con 30 escuelas. El año pasado fueron 400 las que aplicaron este nuevo sistema. Este ciclo lectivo se inauguró con 1.735 escuelas de campo que han comenzado a desarrollar la propuesta.

Toda la provincia

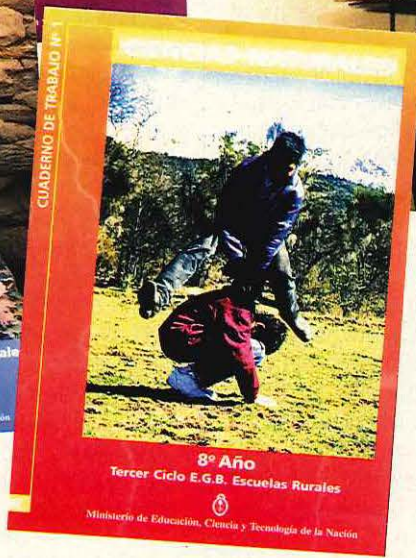
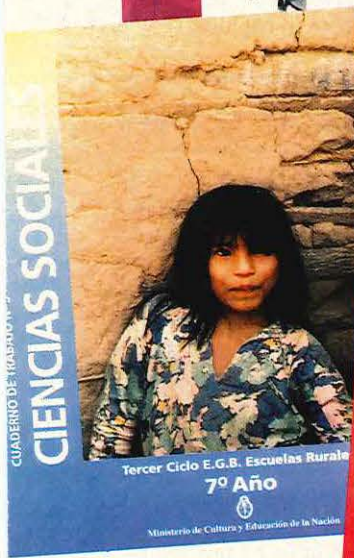
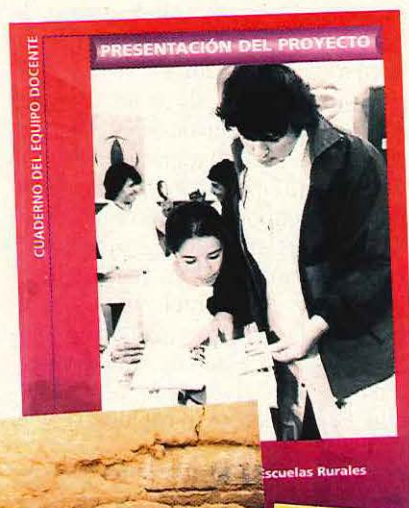
En Santa Fe, por ejemplo, el año pasado había 14 escuelas de la zona de Reconquista que aplicaron el programa. Este año todas las escuelas rurales santafesinas (834) han adoptado el sistema, que entre Nación y

“Uno de los desafíos de la transformación era que ésta empezara al mismo tiempo en las ciudades y en las zonas rurales.”

provincia representa una inversión de \$ 8 millones. La responsable de esa sede de las 14 escuelas pioneras

EQUIPAMIENTO

Las escuelas incorporadas al proyecto de implementación del tercer ciclo de EGB recibieron en 1997 materiales de aprendizaje y útiles para los alumnos; bibliotecas con textos y libros de consulta; recursos audiovisuales; conjuntos para equipamiento: elementos de librería, electricidad, jardineía, laboratorios, ferretería, etc.; y equipamiento telefónico.



Alumnos y docentes reciben una serie de cuadernos de trabajo preparados especialmente por equipos pedagógicos y de comunicación del Plan Social Educativo.

Además, cada escuela desarrolla, con equipamiento adecuado, proyectos de calidad de vida.



Alumnos de EGB3 de la escuela 423 de Villa Ville (Catamarca) en clase de Tecnología.

de la provincia, Susana Borda, dice: "Tanto los alumnos como los docentes recibieron con asombro los cuadernos de trabajo y las bibliotecas que nunca antes habían tenido. Contamos con un equipo itinerante extraordinario. Al principio los maestros tutores sintieron que los profesores de nivel secundario venían a invadir la escuela primaria. Pero muy pronto se integraron y trabajaron juntos.

El cambio se notó mucho en el aumento de matrícula y en la asistencia", puntualiza Borda; "antes los alumnos faltaban mucho por las cosechas y otras tareas propias del campo, pero también porque la escuela no era lo suficientemente atractiva. En 1997 casi hubo asistencia perfecta. No sólo en séptimo

año, pues antes muchos alumnos del primer y segundo ciclos no venían porque faltaba el hermano mayor, que era responsable de traerlos al colegio."

Los maestros tutores hicieron visitas domiciliarias y reuniones con los padres. Les mostraron los nuevos materiales de trabajo e incluso les prestaron libros para que lean ellos también. Esto fortaleció la presencia y la importancia de la escuela rural en la comunidad.

Al principio la tarea con los cuadernos de trabajo era casi imposible de afrontar para los alumnos. Sin embargo, Borda cuenta que "la comprensión lectora se fue desarrollando cada vez más, y al final del ciclo lectivo el avance era muy sensible. Sin embargo, la sorpresa vino

"En un solo año de la EGB3 ha cambiado el comportamiento de los alumnos: desarrollaron un cierto grado de autonomía."

este año cuando los chicos, tanto de séptimo como de octavo, comenzaron a resolver solos las consignas de los cuadernos de trabajo. Mucha influencia para ello tuvo la biblioteca. No quedó un libro que no hayan leído o examinado."

Otra responsable de sede comenta que "en un solo año de EGB3 ha cambiado el comportamiento de los alumnos. Al principio muchos eran huraños con los profesores itinerantes, no querían hablar, no participaban. Gradualmente se fue logrando un cambio de actitud. Este año al empezar las clases los docentes notaron que los alumnos habían desarrollado un cierto grado de autonomía. Ése es uno de los objetivos de la EGB3."

Cuadernos de trabajo

La implementación del tercer ciclo apunta a jerarquizar la cultura rural previendo también que estos alumnos sean formados para acceder al nivel Polimodal. Para ello, se han diseñado una serie de cuadernos de trabajo para cada año y espacio curricular de EGB3. Estos materiales toman como base los saberes locales para llegar a la cultura universal. Es decir, están pensados desde y para las culturas regionales, en lugar de partir del modelo urbano que hasta ahora había sido la única posibilidad. Los cuadernos de trabajo son de entrega personal. Proponen activida-

PROYECTOS DE CALIDAD DE VIDA: HABLAN LOS DOCENTES

Con el aporte de diferentes sectores, los proyectos de calidad de vida superaron en séptimo año las tres variantes iniciales (huerta, vivero y producción de dulces y encurtidos). Así lo cuenta Silvia Tognola, responsable de la sede de Goya, provincia de Corrientes: "En dos de las seis escuelas tenemos criaderos de cerdos y en una, de pollos. Hay un monto asignado para el proyecto. Con él se contrata a un veterinario de la zona que brinda los conocimientos necesarios para criar los animales".

Enriqueta T. de López, otra correntina con muchos años de docencia, responsable de la sede San Luis del Palmar cuenta con entusiasmo cómo se implementaron los proyectos de calidad de vida en las diez escuelas de su área: "Dos escuelas optaron por la huerta, otras dos por el vivero forestal y las restantes por el proyecto de conservación de alimentos. Cada elección respondía a las necesidades de la zona. En estas últimas, por ejemplo, las familias cultivaban pero no podían absorber los productos que cosechaban. Ahora hacen picles, mermeladas, dulces y envasan tomate al natural con los mismos productos que los alumnos traen. Esto fue posible gracias a la ayuda del INTA que mandó sus ingenieros. Con ellos mantenemos frecuentes reuniones y como están presentes en todas las etapas de la elaboración de los productos, certifican en los envases que son aptos para la venta y el consumo."

No menos importante es la experiencia que cuenta Estela María Lezcano de la escuela 519, Departamento de Concepción en Corrientes: "Nosotros optamos por construir ladrillos de bloques. Con los recursos que el Ministerio asigna al proyecto, compramos una máquina mezcladora y contratamos un asesor. Con su guía los alumnos hicieron ladrillos. Algunos levantaron en sus casas su propia habitación."

Las escuelas rurales de Santa Fe y Corrientes no son las únicas que exhiben estos resultados. En otras provincias también hay proyectos de calidad de vida en marcha que junto con la implementación de la EGB3 han modificado las expectativas de la comunidades rurales. En los próximos números de Zona Educativa habrá más ejemplos de la llegada del tercer ciclo al campo.

des que los alumnos pueden resolver a veces solos, y otras, con ayuda del profesor o en grupos. La idea es lograr cada vez mayores niveles de autonomía.

El trabajo conjunto de maestros tutores y profesores itinerantes le ha dado otra dinámica a la escuela rural. La comunidad valora que el profesor secundario haya llegado a la zona. El modelo ha tenido tanto éxito que se incrementó sensiblemente la matrícula. Muchos alumnos que habían abandonado la escuela han vuelto porque se les dio la posibili-

"Las 834 escuelas rurales de Santa Fe se han incorporado este año al proyecto de tercer ciclo rural."

dad de seguir estudiando en su área de residencia. Silvia Tognola, responsable de sede de Goya dice: "la implementación de EGB3 rural provocó una explosión de matrícula en todas las escuelas que superó nuestras expectativas más ambiciosas. En 1996 el séptimo grado había terminado con un promedio de cuatro alumnos por escuela. Pero el año pasado la EGB3 comenzó con treinta y este año en octavo continúan los alumnos que terminaron séptimo en 1997."

También se implementan proyectos de calidad de vida destinados al tercer ciclo. Para séptimo año, por caso, están ligados al área de tecnología. La propuesta sugiere tres posibilidades: huerta, vivero forestal o producción de dulces y encurtidos. La idea es incorporar conocimientos que sean trasladables a la práctica familiar. En 8° año los proyectos de calidad de vida se vinculan con el área de salud: zoonosis y potabilización de agua; en 9° año promueven el vínculo de la escuela con el mundo laboral. ♦

EL INTA Y LAS ESCUELAS RURALES

En el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación se sabía por anticipado que los colegios de campo iban a necesitar un fuerte apoyo técnico para poner en marcha los proyectos de calidad de vida. Por eso se firmó un convenio con el Instituto Nacional de Tecnología Agropecuaria (INTA) para que este organismo brinde asistencia técnica en su área de competencia. A través de este acuerdo, las escuelas rurales que lo soliciten cuentan con asesoramiento, entrenamiento y capacitación de los expertos del INTA para sus proyectos. Además, tienen acceso gratuito a los equipos, instrumental e infraestructura que se requiera.

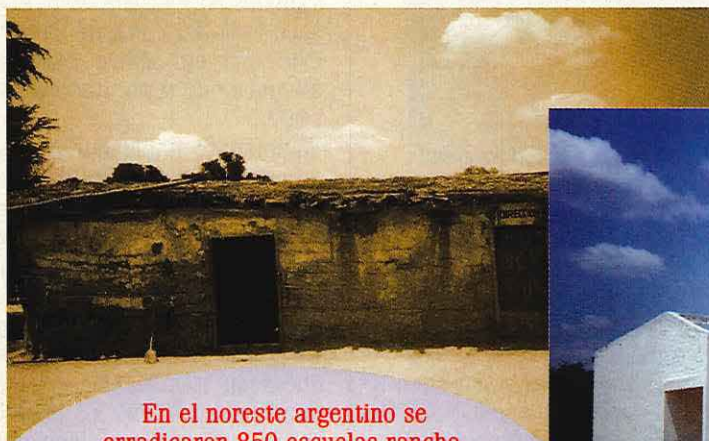
Imágenes de una transformación



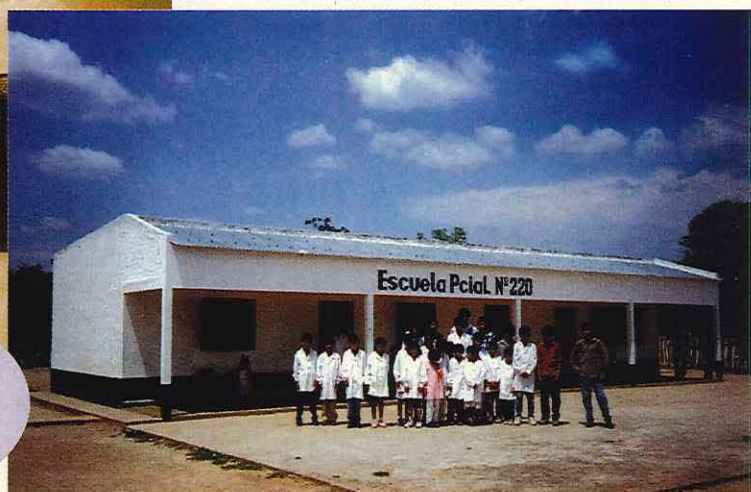
La segunda nota de una serie de tres en la que se muestra, con muchas imágenes y pocas palabras, el proceso de transformación vivido por las que hasta 1993 fueron escuelas rancho. Las fotos hablan por sí solas.

Entre 1993 y 1996 fueron erradicadas en todo el país, 1960 escuelas rancho. Las obras fueron financiadas por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y ejecutadas por las comunidades educativas de cada lugar. Pero estas acciones son sólo el primer paso. Una vez construida la escuela ingresaron en el Proyecto "Mejoramiento de la Calidad de la Educación en el Nivel Inicial y en la EGB" del Plan Social Educativo. Por medio de este programa, anualmente los alumnos reciben libros de texto y útiles escolares y cuentan con una biblioteca formada por enciclopedias, atlas, diccionarios y textos correspondientes a las

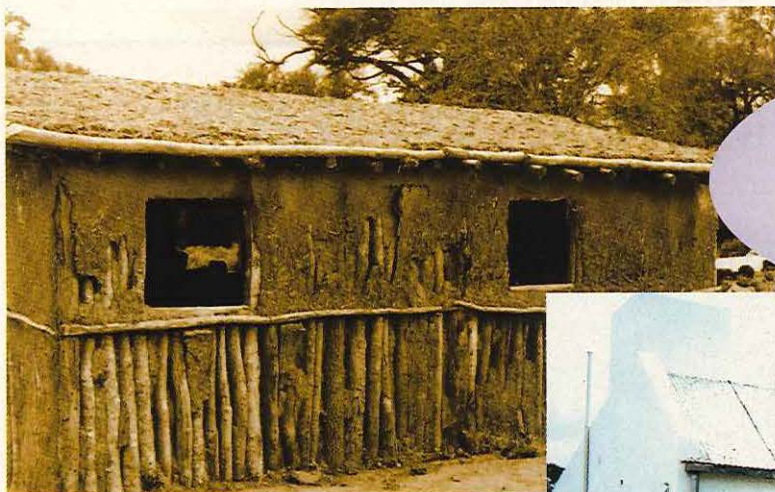
diferentes áreas. El proceso de enseñanza-aprendizaje es apoyado a través de la provisión de materiales para el trabajo en el aula y de subsidios para la adquisición de equipamiento y material didáctico; todo ello en el marco de orientaciones pedagógicas e institucionales transformadoras. Los maestros tienen posibilidad de participar de jornadas institucionales de perfeccionamiento y cuentan con una biblioteca docente y diferentes publicaciones que apoyan su tarea. Estas imágenes muestran únicamente una parte de los cambios vividos por las escuelas y sus comunidades. El resto sigue construyéndose día a día. ♦



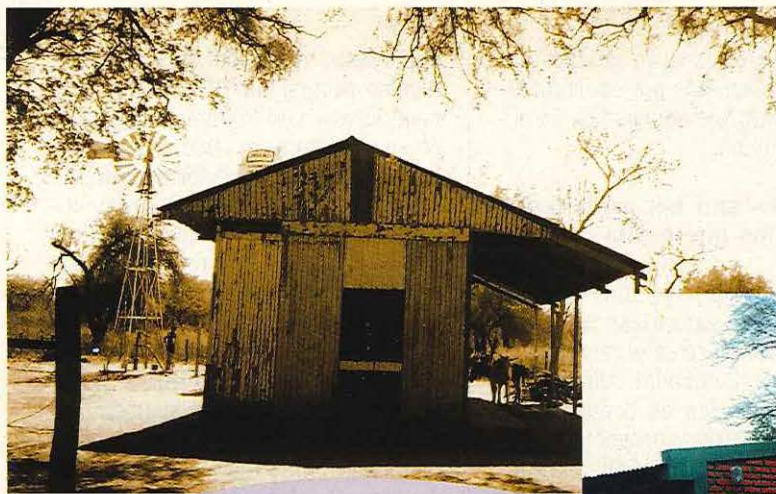
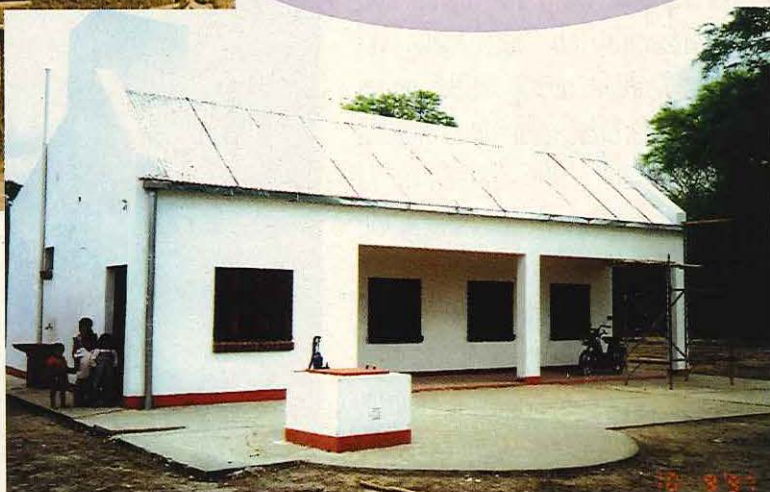
En el noreste argentino se erradicaron 850 escuelas rancho. Una de ellas es la escuela 220 del departamento de Matacos, provincia de Formosa. En el noroeste se erradicaron 708 escuelas; en Cuyo, 185; en el centro del país, 124 y en el sur, 93



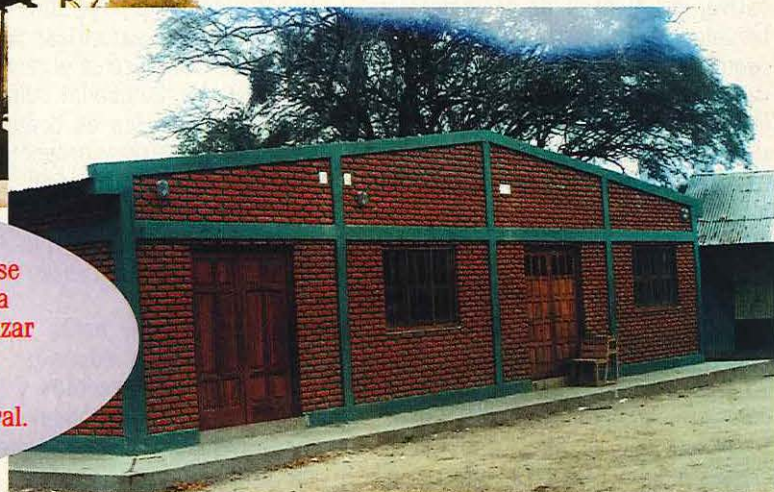
LA GRADUALIDAD



La escuela 953 del departamento de Miraflores, en General Güemes, provincia del Chaco. Veintinueve alumnos convivían entre paredes de troncos, adobe y bajo un techo de paja. Para la erradicación se invirtieron \$ 44.200.



Junto con la construcción de las escuelas se proveyó a la comunidad educativa de agua potable y servicios sanitarios, para reemplazar las letrinas que se utilizaban hasta ese momento. Es el caso de la escuela 806 Gerónimo Rezogali, del departamento de Gral. San Martín, provincia de Salta.



"EL MAYOR DESAFÍO ES AVANZAR HACIA UN SISTEMA DE FORMACIÓN QUE PROMUEVA Y ACOMPAÑE EL APRENDIZAJE DURANTE TODA LA VIDA."

Daniel Hernández

Es licenciado en Sociología, con especialización en Sociología del Trabajo. Trabaja desde 1994 en el Ministerio de Educación de la Nación y a partir de 1996 encabeza la Dirección Nacional de Educación Técnico Profesional, desde donde se diseñan los TTP. Ahora acaba de asumir la dirección ejecutiva del INET y en esta conversación cuenta, entre otras cosas, objetivos y desafíos para su gestión.



Zona Educativa: ¿Qué es el INET?

Daniel Hernández: El Instituto Nacional de Educación Tecnológica es uno de los instrumentos de política del Ministerio de Educación de la Nación para la transformación educativa, en el área de la educación tecnológica y la formación técnica y profesional. A través de él se elaboran y acuerdan, con el concurso de todos los actores involucrados, políticas y programas de alcance federal para esta área. La meta es transformar ese agregado disperso y desigual de servicios de formación técnica y profesional del que disponemos actualmente, en un sistema coherente, equitativo y de calidad que sea capaz de apoyar los proyectos de cada comunidad y cada persona. Cada decisión, cada apuesta, cada proyecto profesional -sea el de una adolescente crecida en una zona alejada de una provincia del norte, o el de un jo-

ven criado en una gran ciudad- deben estar sostenidos por oportunidades de aprendizaje adecuadas, atractivas, de calidad.

ZE: ¿Cuáles son las principales áreas en las que actúa el instituto?

DH: Básicamente tres. En la primera se trabaja para garantizar la *alfabetización tecnológica* en el tercer ciclo de la EGB y Polimodal. Una sólida cultura tecnológica es condición de cualquier decisión y proyecto profesional. Pero, sobre todo, ella mantiene los proyectos abiertos a los cambios y reconversiones que deberemos ir haciendo a lo largo de nuestras vidas.

La segunda área actúa sobre las oportunidades y caminos que se abren a los adolescentes y jóvenes que, ya desde el Polimodal, exploran sus proyectos profesionales tomando las *primeras decisiones vocacionales*. Como se sabe, recuperando una

importante tradición de enseñanza técnico-profesional de nuestro sistema educativo, el Polimodal integrará en su estructura curricular e institucional alternativas de formación profesionalizante en distintas áreas: itinerarios formativos que permiten certificar calificaciones profesionales y trayectos que conducen a títulos de nivel técnico.

La tercera área tiene que ver con la apertura de estos itinerarios y trayectos al campo de la formación permanente, al *"aprendizaje durante toda la vida"*. Sólo tiene sentido hablar de primeras decisiones vocacionales si existen posibilidades reales de hacerlas enriqueciéndolas, especificándolas, reorientándolas en función de las propias experiencias de vida en el mercado de trabajo. Los caminos del aprendizaje y la profesionalización -los "trayectos"- no pueden quedar truncos, tienen que permitir e invitar a seguir aprendiendo. Pero además es necesario que *todos* puedan reco-

rrer los caminos del aprendizaje: los que trabajan, los que buscan trabajo, los que no terminaron el secundario, los que deben reconvertir su profesionalidad. Hay que abrir los itinerarios y trayectorias a todos. Una sociedad que se toma en serio el principio de aprendizaje durante toda la vida es una sociedad que abre múltiples caminos para el aprendizaje.

ZE: ¿Cuáles son los principales desafíos en cada una de estas áreas?

DH: El principal desafío es el de fortalecer el proceso de transformación educativa, consolidarlo y desarrollar los mecanismos institucionales que le den permanencia y capacidad de aprendizaje en el área en que nos toca actuar.

Pero de modo más específico puedo decir que, en relación con la alfabetización tecnológica, el desafío central es el de generar una tradición. Se trata de un área curricular nueva, con poca experiencia acumulada. Se requiere formar docentes y abrirles horizontes y redes de aprendizaje, desarrollar didácticas, experimentar y evaluar sistemáticamente prácticas de aula, promover proyectos de mejoramiento. El desafío es el de instalar toda una nueva cultura dentro del sistema en un área que será realmente clave en todo el proceso de transformación educativa.

Respecto de la formación técnico-profesional articulada al Polimodal, el principal desafío es, a mi modo de ver, el de la implementación. Ya contamos con acuerdos federales iniciales sobre trayectos de formación técnico-profesional que son el resultado de un trabajo amplio y rico de consulta con los sectores productivos y del trabajo. Contamos con perfiles actualizados en diez áreas profesionales de la industria y de los servicios, en



“El INET tiene, en su breve existencia, una historia rica en la elaboración y puesta en marcha de instrumentos de política educativa.”

los que se detallan las competencias que servirán de base para las certificaciones y títulos de validez nacional y la estructura de módulos que permitirá organizar las alternativas formativas más adecuadas para cada realidad regional y local. Muchas discusiones permanecen todavía abiertas pero ya contamos con un punto de partida importante. Pero estos trayectos, estos caminos de aprendizaje, sólo son reales en la

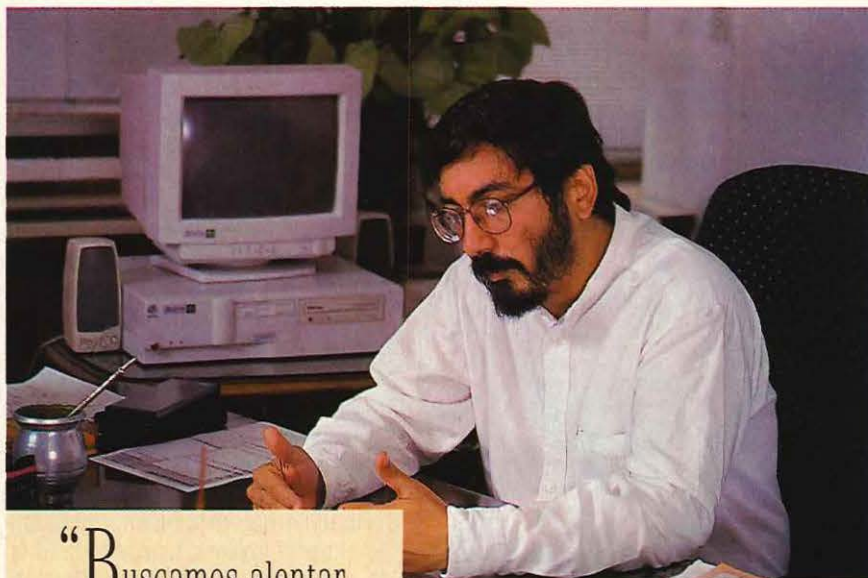
medida en que se transforman en proyectos institucionales localizados en comunidades concretas, sólo son reales en la medida en que son sostenidos por políticas provinciales capaces de movilizar los actores que pueden darles vida. Y aquí se están concentrando los esfuerzos del INET a través de un ambicioso programa de transformación institucional.

Finalmente, el desafío más grande para avanzar hacia un sistema de formación que promueva y acompañe el aprendizaje durante toda la vida, pasa por diversificar y flexibilizar los trayectos formativos para ir al encuentro de las necesidades de los distintos grupos de población sin crear compartimentos estancos y sin segmentar la calidad de los servicios. Éste es un desafío mayor que requiere del involucramiento de los distintos actores, sobre todo de empresas, organizaciones sindicales e instituciones educativas, en el marco de una política pública sencilla y transparente. El INET está avanzando en esta dirección promoviendo acuerdos entre estos actores y ha comenzado a trabajar de forma conjunta en algunos sectores claves de la industria y de los servicios.

Balance y perspectivas

ZE: ¿Qué balance puede hacer de las tareas del INET hasta el momento de su asunción como director?

DH: Si hoy puedo hablar de estos desafíos es porque el INET ha recorrido, en su breve existencia, una historia institucional rica en la elaboración y puesta en marcha de instrumentos de política educativa. El programa de desarrollo de Unidades de



“Buscamos alentar actividades y redes de innovación que impacten allí donde el docente está desarrollando sus actividades.”

Cultura Tecnológica en todo el país, el programa de Trayectos Técnico-Profesionales, el programa de Transformación Institucional a través de centros de referencia, la creación del Centro Nacional de Educación Tecnológica, el programa de Crédito Fiscal, son algunas de las herramientas que el INET fue construyendo durante los últimos años a partir de gestiones anteriores y con la participación de toda su gente. Asumo estas funciones con la tranquilidad que da el saber que contamos con los instrumentos adecuados para enfrentarlos.

ZE: ¿Cómo se organizará el INET en esta etapa que comienza con su gestión?

DH: El INET se organiza por programas. El primer programa es el de “Nuevos Desarrollos en la Formación

Técnico-Profesional”. Tiene como metas determinar los perfiles, las competencias y las bases curriculares de cada una de las figuras profesionales de las áreas en las que estamos trabajando. Como decimos entre nosotros, este programa debe proponer y elaborar, con el concurso de los empresarios y los trabajadores, y con el consenso de todas las provincias, los estándares federales de calidad y las “reglas de tránsito” que permitan a las personas “transitar” por distintos caminos de aprendizaje para desarrollar sus proyectos profesionales.

El segundo programa es el de “Transformación Institucional de la Formación Técnico-Profesional”. Sus metas apuntan a la “re-ingeniería” de las instituciones formativas para establecer las condiciones y resolver los problemas asociados a la implementación de los nuevos servicios de formación técnica y profesional. Este programa no sólo actúa en el ámbito institucional sino también al nivel de las autoridades provinciales y sus equipos técnicos, para asistirlos en la formulación de políticas que apoyen la transformación de los servicios de formación técnica y profesional.

El tercer programa tiene como base el Centro Nacional de Educación Tec-

nológica. El CENET funcionará, a partir del mes de abril, identificando, organizando e implementando “proyectos de mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje” centrados en la educación tecnológica y en la formación técnico profesional. Se promoverán proyectos que apunten al desarrollo de recursos didácticos, estrategias de enseñanza, a la exploración de nuevos modelos de capacitación docente, de nuevas modalidades de aprendizaje en alternancia, semipresenciales y a distancia. A través de ellos buscamos alentar las actividades y redes de innovación que impacten allí donde el docente está desarrollando sus actividades, allí donde los alumnos están aprendiendo. Como suele decirse, si la transformación educativa no comienza y termina en el lugar donde se producen los aprendizajes no hay transformación.

ZE: ¿Podría resumir, entonces, los objetivos de su gestión?

DH: Acá siempre decimos entre nosotros: recordemos siempre que todo lo que hacemos, desde la impresión de las invitaciones para una reunión de trabajo hasta la preparación de un acuerdo con representantes de sectores con peso en la sociedad, pasando por el desarrollo de un proyecto de mejoramiento de alto contenido técnico, todo eso tiene una única razón de ser; que los chicos y las chicas, que los jóvenes y los no tan jóvenes, puedan proyectar su vida incorporando el aprendizaje como una herramienta central y cotidiana de su existencia. Aprender no puede ser un camino plagado de obstáculos, restricciones y puertas cerradas. Tiene que ser una convocatoria permanente de la sociedad que despierte y movilice entusiasmos. Una invitación para todos. Aportar a esto, seguir transformando el INET en una herramienta poderosa y sensible para una política educativa generosa, abierta y acogedora. Este es nuestro objetivo. ♦

Participá
de un
concurso
en el que ya
ganaste.

Concurso Aulas sin⁹⁸ fronteras

La Fundación Poder Ciudadano con el auspicio del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y Unicef Argentina, premiará las experiencias educativas innovadoras que promuevan la participación de docentes, directivos, alumnos y toda la comunidad escolar con el objeto de valorizar el diálogo y mejorar la convivencia.

Categorías: EGB1 y EGB2; EGB3; Polimodal
Fecha de cierre: 30 de junio de 1998.
Premios: Becas de capacitación en el exterior
e interior del país

Para solicitar mayor información dirigirse a: Poder Ciudadano, (01) 375-4925/6
Fax: 375-0398 o escribir a Rodríguez Peña 681, 2do piso, of. 4, Capital Federal.
E-Mail: edupart@podciu.org.ar

organiza

PODER CIUDADANO

unicef 
unicef  argentina

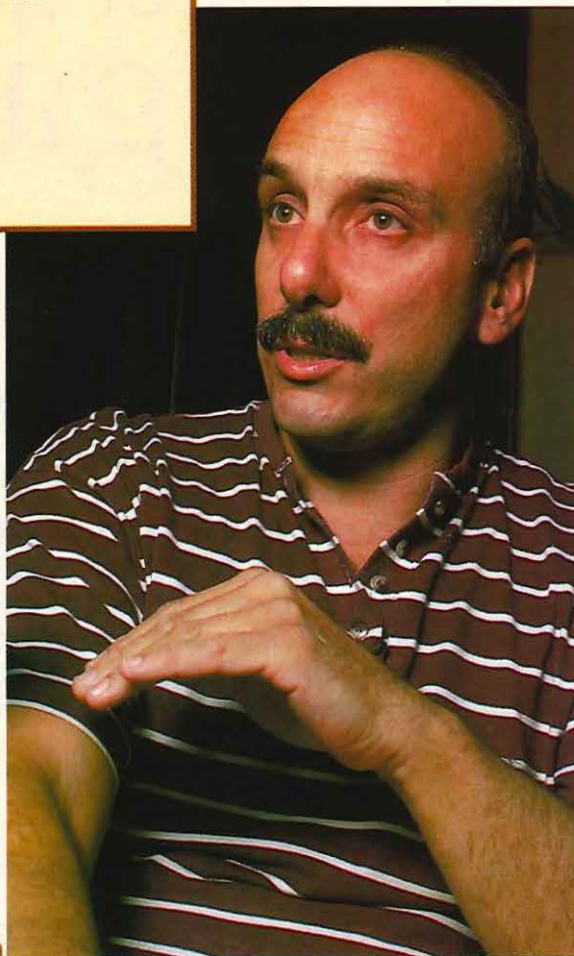
auspician



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Juan Manuel Martínez

Un proyecto chubutense obtuvo uno de los 10 premios de 100.000 dólares que la Fundación YPF otorgó a la Innovación en Educación. La idea presentada aspira a formar una red de laboratorios de ciencias y, por otro lado, a la iniciación de los chicos en la astronomía, mediante el estudio de los relojes solares, lo que logró entusiasmar a distintos sectores de la educación patagónica. **Zona Educativa** dialogó con el licenciado Juan Manuel Martínez, uno de los dos directores de esta iniciativa surgida en el Departamento de Física de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de la Patagonia, con sede en Esquel.



Zona Educativa: ¿En qué consiste el proyecto?

Juan Manuel Martínez: Es una vieja idea. Desde 1986 tenemos en el Departamento de Física un grupo que se dedica a la investigación sobre la educación en ciencias. El equipo se fue reduciendo hasta quedar el astrónomo Néstor Camino, el profesor Jorge Piedrabuena, que se asoció con nosotros, y los licenciados en física Beatriz Pérez y yo. En un principio fueron dos proyectos: uno de laboratorios de ciencias en red, y el otro de astronomía, basado en el funcionamiento de un reloj de sol.

ZE: Junto a la UNP participan 18 escuelas ¿Cómo se logró un

compromiso tan grande?

JMM: Debido a nuestra tarea, y ahora, gracias a la transformación educativa, estamos muy vinculados a las escuelas por los cursos de capacitación. Así se dio que fuimos teniendo docentes de todo el oeste de la provincia. Entonces el proyecto nace de viejas ideas, pero se concreta a partir de esas experiencias, con gente interesada en esta innovación, a la que fuimos contactando en los cursos. Cuando la "Fundación YPF" hizo su llamado, presentamos las dos líneas de proyectos, convocando a aquellos participantes de los cursos. Su respuesta fue fabulosa. Tratamos de cubrir toda la zona cordillerana y además la iniciativa de

astronomía se vinculó con otras escuelas de la costa, El Bolsón, Epu-yén y Santa Cruz. Así, tenemos una triangulación importante en latitud y longitud y los chicos que trabajan pueden intercambiar los datos de sus mediciones. Lo principal es la concepción de espacio y tiempo, y para eso se trabaja en la construcción y sobre todo en la puesta a punto de un reloj de sol.

ZE: ¿Cómo se llegó a un proyecto único?

JMM: En la primera convocatoria de la "Fundación YPF" nos asociamos la universidad y las escuelas, y presentamos los dos proyectos, junto con otros 900 de todo el país. Vino

“El proyecto se sostiene en la cuestión social de las comunicaciones, el aprendizaje de los chicos y la capacitación.”



Un grupo de profesores chubutenses comparte la alegría del premio recibido antes de emprender el regreso a su provincia.

entonces la primera preselección, y como los dos pasaron, la Fundación nos sugirió una fusión para trabajarlos en común.

Así nació el proyecto *Astronomía y Laboratorios en Red*, siempre con la asociación de la Universidad Nacional de la Patagonia con 18 escuelas de Chubut, Río Negro y Santa Cruz.

Lo presentamos en la segunda selección, entre 25 proyectos, y luego fue elegido entre los 10 ganadores. Ahora contaremos con 100.000 dólares, que para educación es un presupuesto muy importante. Esto va a permitir que en una escuela como la de Lago Rosario, que atiende fundamentalmente a una comunidad mapuche, tenga un laboratorio, y una proyección del trabajo docente adaptada a la cultura de la zona, lo que es un gran desafío para ellos y para nosotros.

ZE: ¿Cómo es el proyecto de astronomía?

JMM: Alrededor de él hay un todo, un trabajo de los chicos, que va desde el armado y la calibración del reloj de sol, hasta que se pueda medir la hora. Esto lleva casi dos años, pues hay que calibrarlo en los solsticios y los equinoccios. Así se trabaja sobre las

nociones de espacio y tiempo.

ZE: Eso entusiasmó enseguida a todos...

JMM: Claro, Néstor Camino es un apasionado de los relojes de sol. Él trabaja mucho también en sus talleres, por lo tanto la idea prendió inmediatamente. La otra línea del proyecto, la que yo lidero, lleva adelante una idea de laboratorios de Ciencias Naturales en red cooperativa.

Casi todas son escuelas rurales y de bajos recursos, fundamentalmente en la zona de Esquel. Y si bien las escuelas de la zona cordillerana están apoyadas por el Plan Social, su aislamiento geográfico hacía que trabajaran con poca comunicación entre ellas.

¿Y por qué digo “red cooperativa”? Porque la participación activa de cada escuela, con voz y voto, marca el grado de beneficio que obtendrá. Además lleva un modelo distinto en el laboratorio en ciencias. El común es “de afuera hacia adentro”, donde el profesor cuenta lo que pasa en la

teoría y luego pasa al laboratorio para comprobar y en el mejor de los casos, demostrar. Pero este movimiento es al revés: el modelo plantea empezar en el laboratorio, que no tiene por qué ser un salón cerrado; puede ser una observación de campo, y de allí generar la pregunta. Preguntas acerca de la naturaleza y los fenómenos que ocurren, y luego ir con esa pregunta al aula, para elaborarla, trabajarla conceptualmente y después volver al laboratorio para realizar una corroboración. La idea es socializada en este sentido: para esta actividad de laboratorio se van a hacer varias fichas de trabajo, pero cada escuela va a hacer una de ellas. En la red hay 13 escuelas, y cada una va a compartir el trabajo de las otras 12.

Lo mismo pasa con el proyecto de astronomía; como los datos se recogen en lugares diferentes, ubicados en distintos sitios en cuanto a latitud y longitud, los resultados varían y se pueden intercambiar. Detrás de

todos estos datos hay una concepción de ubicación geográfica, por cuanto al trasladarse, aun dentro de la misma provincia, podemos medir distintas horas en el mismo momento. De la costa a la cordillera hay 600 km de distancia, y de norte a sur tenemos una diferencia de hasta 4° de latitud.

ZE: ¿Cuáles son los puntos fuertes de la propuesta?

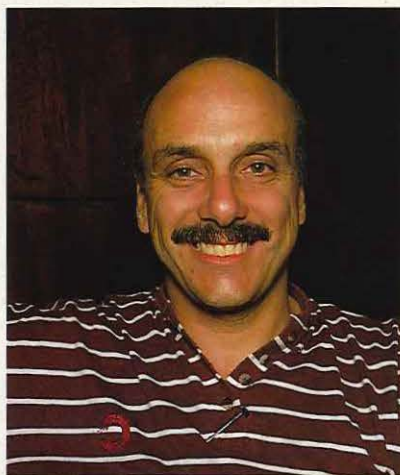
JMM: Todo el proyecto se sostiene en tres patas grandes. Una es la cuestión social que significan las comunicaciones, otra muy fuerte está en la capacitación docentes, porque no es un modelo que llevamos, dejamos enchufado y nos vamos. No, vamos trabajando constantemente con los docentes para capacitarlos. Y la tercera es el aprendizaje de los chicos.

ZE: ¿Cuáles son los pasos a seguir?

JMM: Las dos líneas de proyecto empiezan con reuniones generales. En el caso de los laboratorios en red se hará una primera reunión con los directores y responsables de las 13 escuelas; y por otro lado, una reunión de capacitación en el modelo de trabajo de laboratorio del que hablaba. Igualmente, el proyecto de astronomía empieza con el taller para los docentes, explicándoles el funcionamiento del reloj de sol, las actividades para hacer con los chicos, etc. Después viene la segunda etapa, en la cual los maestros van a las aulas y vuelven a otra reunión donde se van ajustando los datos, y así sucesivamente sobre la marcha.

ZE: ¿Cómo está estructurada físicamente la red?

JMM: El tema no es fácil, porque si bien existen medios tecnológicos interesantes, no tenemos acceso a Internet; si bien nuestras escuelas tienen computadora, no todas cuentan con un módem. Por esto, en un prin-



“Nuestro objetivo es establecer un sistema eficiente de comunicación, dado que las distancias se vuelven largas.”

cipio, la red se va a configurar con los medios que se tienen, pero ya estamos haciendo las gestiones para conseguir celulares u otros recursos que nos permitan una comunicación eficiente y más fluida.

Ése es nuestro objetivo, ya que en ocasiones las distancias se vuelven largas. Parece mentira, pero una escuela a sólo 20 kilómetros de Esquel en invierno queda aislada por la nieve y su único contacto es el radiollamado.

ZE: ¿Y los relojes?

JMM: Los mandamos a construir afuera y luego se instalan en las escuelas. Son relojes ecuatoriales, con una platea que en una primera instancia está en blanco. Los docentes

van haciendo una serie de actividades con los chicos para ir marcándolo y lograr su calibración. Esto no es simple; hay que esperar los equinoccios que marcan el mediodía real.

Una vez calibrado, el reloj ecuatorial permite, con un globo terráqueo, establecer la diferencia entre el gnomon (el elemento vertical) y la posición de latitud del lugar desde donde se está midiendo. Así, queda marcado en el mapa y se establece la relación del lugar geográfico con la sombra y la hora. Con estos datos se puede determinar la posición del sol y la de otro observador, por la diferencia de ángulos.

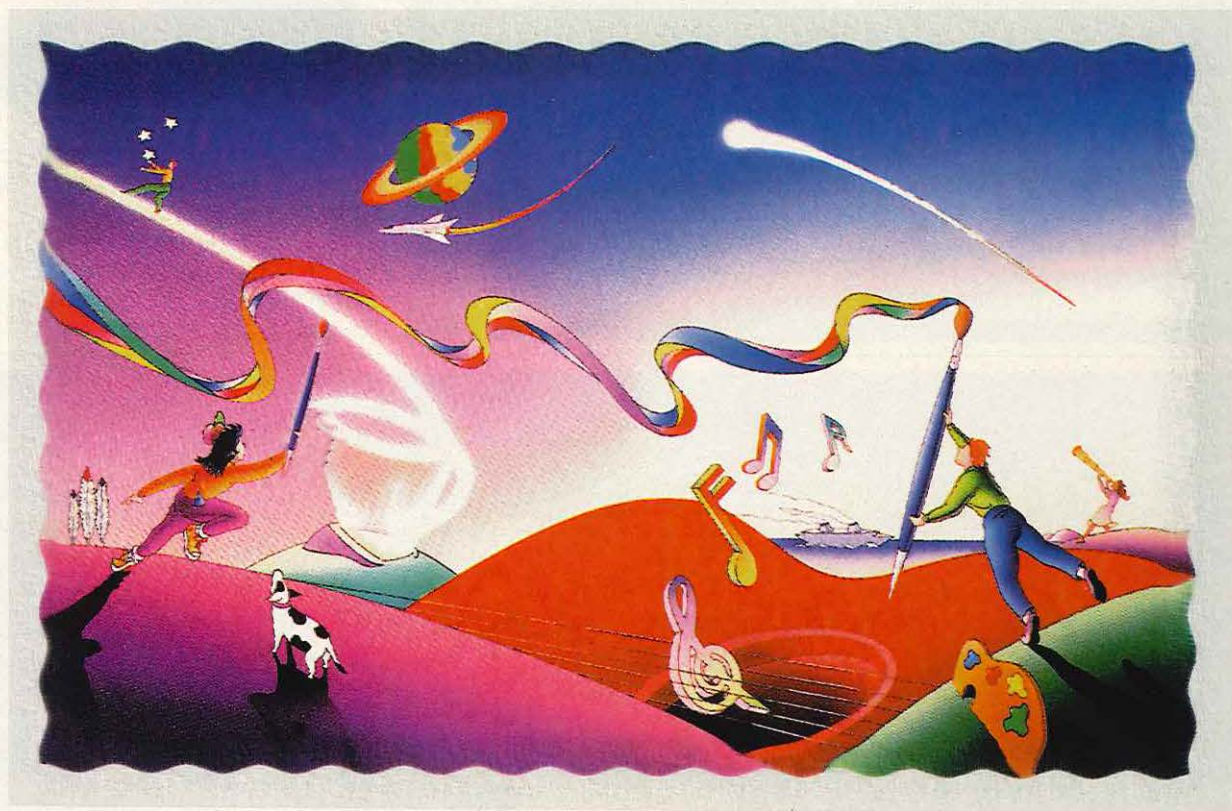
ZE: ¿Tienen otras iniciativas?

JMM: Este proyecto piensa, además, en una revista que van a editar los chicos, contando sus experiencias y comunicándose entre ellos. Pero lo fundamental de todo esto es que se puede reproducir en la medida de que cada una de las escuelas lo tome y lo difunda. La apuesta es que estas ideas sean imitadas por otras escuelas de distintas zonas del país. ♦

UN PROYECTO EN COMÚN

Junto a la UNP participan 18 escuelas. Las chubutenses: Escuela “de la Costa” de Puerto Madryn; N° 89 de Epuyén; N° 112, Instituto Salesiano y Escuela Municipal Experimental N° 1 de Esquel; N° 176 de Tecka; N° 29 y N° 74 de Gualjaina; N° 188 de Río Percey; N° 114 de Lago Rosario; N° 81 y N° 734 de El Hoyo; N° 726 de El Maitén; N° 51 de Río Pico; N° 59 de Fofó Cahuel; N° 38 de Cushamen. Y además las escuelas N° 268 de El Bolsón, Río Negro y la N° 12 de Perito Moreno, Santa Cruz.

Educación artística: la dimensión estética de la sociedad moderna



La nueva educación propone una reformulación de la tradicional enseñanza artística, que privilegia la creación desde lo individual por sobre los mandatos de las antiguas corrientes estéticas.

Muchas veces se pretendió ver el arte como una ornamentación de la cultura, cuando, por el contrario, es un permanente generador de nuevos modos de convivencia, vínculos, modelos sociales, etc. La alfabetización de los jóvenes en lenguajes no verbales (corporales, sonoros, visuales y audiovisuales) vale tanto para aquellos que estudian arte, como para los que siguen econo-

mía, medicina o ingeniería. Porque les va a inaugurar dentro de su modo de pensar una nueva manera de abordar las problemáticas de su nueva profesión, que no van a encontrar en lo monodisciplinar. Es más que una ornamentación. Pensar un individuo cada vez más fragmentado, donde si estudia economía es sólo economista, es atentar contra la posibilidad de crecimiento permanente de un hombre que se construye en base a ideales.

Como los perfiles profesionales tradicionales no necesariamente garantizan su futuro, los jóvenes optan por

lo que les gusta. Y el refugio de esto es el arte. La educación debe hacerse cargo de

este panorama, y dejar de enseñar a través de modelos como la naturaleza muerta, el desnudo, el realismo del siglo XIX o el Renacimiento, que

¿QUÉ PASARÁ CON LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA?

En Capital Federal, los siete institutos superiores no transferidos al Gobierno de la Ciudad, se transfirieron al IUNA. La creación de la IUNA, cuya sede será la antigua Aduana de Buenos Aires, le da al arte el rango universitario que las escuelas reclamaban. Ésta contará con el equipamiento y la tecnología que merece la producción artística, desde instrumentos musicales hasta los últimos soportes multimediáticos digitalizados.

El nuevo instituto estará integrado por las escuelas de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredón y Ernesto de La Cárcova, la de Danzas María Ruanova, la de Arte Dramático, el Conservatorio Nacional de Música Carlos López Bouchardo, la Escuela Nacional de Folklore y la Escuela Nacional de Cerámica.

Mientras dura el proceso de autorización del IUNA, los profesores de estas casas de estudio votaron una comisión asesora que elaborará el proyecto de universidad junto al rector. Uno de los grandes objetivos es conseguir la más correcta y profunda interdisciplinariedad.



obedecían a ideologías que hoy están fuera de lugar, de contexto y vacías de contenido.

Para la producción de sentido, la sociedad demanda cada vez más el perfeccionamiento de quienes transmiten el conocimiento en arte, ante una



Zona Educativa tiene casa nueva

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

La colección completa de Zona Educativa, Zona Dirección y ahora también En el aula está en Internet. Para consultar en forma gratuita, en cualquier momento y desde cualquier lugar. Téngalo en cuenta, puede ayudarlo en su tarea docente.



Red Electrónica de Formación Docente Continua
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

oferta más importante de soportes como los electrónicos y digitales.

La futura educación artística

El actual rector organizador del Instituto Universitario Nacional del Arte, Raúl Moneta, explica que "en los lenguajes no verbales el gran problema es lograr enseñar a alguien dibujar o representar, sin cargarlo de ideologías. Si como profesor ordeno determinada secuencia de objetos, ya estoy armando un relato frente al alumno y lo estoy preñando de sentido. Si luego le digo cómo pintarlo y cómo hacerlo, en ese 'cómo' le estoy pasando una ideología. Aquí la propuesta es al revés: tratar de despejar lo que es un lenguaje visual, otro sonoro y otro audiovisual, y que el alumno quede alfabetizado en ellos. Luego incorporarle técnicas, materiales, soportes y procedimientos, y por último un taller donde sin ningún señalamiento se lo acompañe en la producción de sentido. El propio alumno, teniendo estos elementos, irá en la búsqueda de un género discursivo personal".

Separar, discriminar y segmentar las disciplinas por técnicas y no por lenguaje generó una gran confusión. Un violinista no es un profesional en el lenguaje sonoro, sino que maneja el violín, al igual que un pintor al óleo no es un profesional en el lenguaje visual. Pero hay vínculos entre las distintas modalidades de percepción: cuando hablamos de textura visual de áspero, liso, suave, etc., esas sensaciones vienen de los táctil. Lo mismo pasa con descripciones sonoras que vienen de lo espacial.

Entonces, debido a esta equivocada discriminación por técnicas, por ejemplo al aprendizaje visual se lo dividió en lápiz, carbonilla, acuarela, óleo; como muchos programas de aprendizaje, que los encadenan por la complicación de la técnica, cuando para armar un profesional de lo visual hay que conocer la sintaxis, la

semántica y pragmática de lo visual. El objetivo no es la mercantilización del arte, sino formar egresados que durante los años de estudiante aprendan todas las técnicas de la disciplina que eligieron, que se alfabeticen en todos los lenguajes y su interrelación, y que luego puedan producir su propio discurso expresivo o aplicar lo aprendido en el área de servicios, sin que esto se viva como algo antagónico.

Docentes artistas

Se necesita contar con una voluntad de actualización y perfeccionamiento y que los docentes se den la posibilidad de gratificarse siendo productores de sentido. "Es difícil imaginar docentes de EGB 1, 2 y 3 en el campo de Arte y Comunicación que además quieran transmitir conocimiento o incentivar modos de aprendizaje si no tienen la posibilidad de expresarse; más allá de que no lo hagan en el campo profesional", reflexiona Moneta. El docente debe tomar conciencia de cuál es la significación de lo

que está dando, ponerlo en crisis y de ella obtener el sentido y el significado de enseñar esto hoy, en este marco, en este contexto económico, social y político.

En todo campo de la enseñanza la transmisión de conocimientos es imposible si el docente no se involucra, pero aún más, en el arte. Es posible llegar a resolver cálculos complejos en un examen de ingeniería luego, por ejemplo, de la muerte de un ser querido, pero la creación artística es imposible en esas condiciones. Lo mismo corre para alumnos y docentes, pues la creación es un ejercicio de involucrarse en el espacio del aula, donde la construcción de sentido debe ser colectiva. Y esta construcción de sentido no es sólo para la EGB 1, 2 y 3 del área de Arte y Comunicación, sino que va a tener una fuerte repercusión en las otras áreas del conocimiento.

El mundo cotidiano está lleno de imágenes, sonidos, relatos, sensaciones que tienen que ver con lo artístico y con la construcción de sentido. Pero mucha de esa construcción simbólica responde a modelos que no

LA GRAN OPORTUNIDAD

Luego de que las academias francesas o italianas impusieran al mundo su propia visión del arte, con este siglo llegó el dogma de las vanguardias europeas y norteamericanas. Pero éstas no eran reflexión del cubismo, futurismo, neo plasticismo, neo expresionismo, informalismo, pop art, etc., y atraparon en forma dogmática; y quien no las seguía no existía, independientemente de quién era quién, en qué región vivía, cuál era su contexto. Hoy las vanguardias entraron en crisis. Ésta es la gran oportunidad de la producción artística en nuestras latitudes: no hay un modelo que seguir, ni nada contra qué luchar como imposición de ningún sistema.

Se puede hablar de que existen lenguajes, y los materiales, técnicas y soportes se fueron enriqueciendo. Sólo queda construir sentido, desde la propia singularidad, sin ninguna esclavitud. Y que esta posibilidad se traslade a la escuela.

El desafío para los docentes es tomar conciencia de la modernización de los recursos para la creación artística, y hacerse cargo del rol preponderante de la profesión. Para eso hay que capacitarse constantemente y discriminar cuál es el significado de la formación en estética de hoy, cómo desaparecer de ideologías prestadas y cómo discriminar desde el lenguaje analógico (no verbal).

Raúl Moneta

QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR

tienen relación con la vida de todos los días. Se debe apuntar a una educación que se haga cargo de la producción de todos los sistemas visuales,



sonoros y audiovisuales para que usando las últimas tecnologías, se puedan producir los distintos hechos temáticos desde ideologías propias, desde subjetividades construidas desde lo regional. Entonces sí se podrá aportar en forma singular a la construcción de un arte universal.

Sin esto se volverá a caer en la enseñanza de manualidades. Y como ya se dijo, el arte está en todo lo social y trasciende lo meramente ornamental. Se vive una estetización

de todo lo cotidiano y esto lo tienen muy en cuenta los países centrales. Todo objeto, representación, sonido, etc., convoca en tanto que pueda seducir, y el campo de la estética corresponde al arte.

Contactos

Hasta que se reacondicione el edificio de la Aduana, el IUNA funciona en:

**Azcúenaga 1129 - 2º piso
CP 1115, Capital Federal
Tel./fax 823-2529**

En Internet:

<http://www.iuna.edu.ar/>

**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*

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

Una nueva convocatoria

El año pasado la respuesta de los maestros fue abrumadora. Cientos de proyectos se presentaron al Concurso Paulo Freire al Maestro del Año y entre ellos se eligieron los 27 mejores. Ahora se lanza una nueva convocatoria para que nadie se quede sin participar.

A partir de 1997 el premio al Maestro del Año (que en el '95 correspondió a Ignacio Aguilar y en el '96 a Beatriz Sosa de Bence) comenzó a tener una nueva modalidad. El ganador surgiría de los proyectos que enviarán los propios docentes. La respuesta fue abrumadora: casi 200 experiencias se presentaron para el análisis del jurado. Entre ellas se eligió un primer premio, 21 segundos premios (uno por pro-

vincia exceptuando La Rioja y Tierra del Fuego que quedaron desiertos) y 15 menciones (ver recuadro).

Ahora se lanza una nueva convocatoria para elegir al ganador del *Premio Paulo Freire al Maestro del Año 1998*, manteniendo la misma modalidad de concurso.

Esta vez los proyectos se recibirán entre el 1º de junio y el 31 de octubre de 10 a 18 horas en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

(Pizzurno 935, 1er piso, of. 144, (1020), Capital Federal).

Los envíos deben ser lo más completos y detallados posible y cualquier material que sirva para complementar la experiencia (videos, fotos, gráficos, mapas, dibujos, objetos, etc.) será bien recibido a la hora de evaluar los proyectos.

Más información y las bases del concurso se publican en la contratapa de este número de Zona Educativa.

Todos los ganadores

Primer Premio

Agua potable: garantía de salud y compromiso de todos, Nivel Inicial y EGB1, Graciela Castro y Gabriela Gil, Guaymallén, Mendoza.

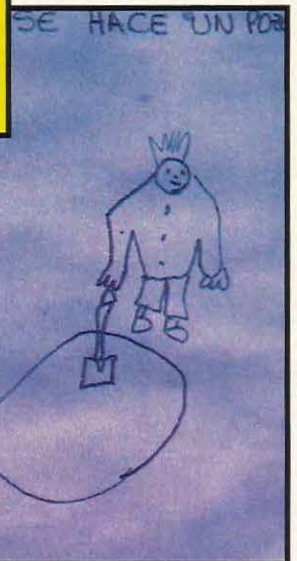
Segundos Premios

Experiencias Innovadoras, Escuela 3, Zapala, Neuquén; *Escuela Tveo ¿bien?*, Centros educativos rurales, Colonia Caroya, Córdoba; *¿Somos todos iguales?*, Jardín de infantes Nro 1, Goya, Corrientes; *Jornadas de salud e higiene*, Esc. Provincial 312, Oberá, Misiones; *Experiencias Innovadoras*, Esc. mixta de capacitación, Lamadrid, Tucumán; *Exp. Innovadoras en la escuela abierta al cambio*, Esc. Agrotécnica, Victorica, La Pampa; *La patria vive en la escuela rural*, Esc. 395, Gral. Güemes, Salta; *El sol atraviesa los muros*, Esc. de adultos 701, Olavarría, Buenos Aires; *Enseñanza de inglés en una escuela rural*, Centro Exp. Nro 8, Clodomira-Banda, Sgo. del Estero; *Comunicar es participar para construir*, Esc. de educ. especial Juana Azurduy, San Juan, San Juan; *La aritmética, un desafío para pequeños genios*, Esc. EGB Nro 64, Las Heras, Santa Cruz; *Feria del libro/nuestras raíces*, PCN Nro 113, Resistencia, Chaco; *La participación de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje*, Esc. Nro 68, Allen, Río Negro; *FM Encuentro*, Esc. Nro 6098, Dpto. San Javier, Santa Fe; *¿Por qué no nos conocemos?*, Esc. Nro 399, Formosa, Formosa; *Articulación del Primer y Segundo Ciclos de la EGB*, Esc. Nro 703, Andalgalá, Catamarca; *El diario como recurso educativo*, Esc. Nro 8, Esquel, Chubut; Sin título, colegio privado Nro 137, Concepción del Uruguay, Entre Ríos; *El aula: un espacio propicio para la generación de una cultura de pensamiento crítico...*, Esc. Nro 9 DE 8, Capital Federal; *Un proyecto de integración y terminalidad educativa*, Coordinación de regímenes especiales, San Salvador de Jujuy, Jujuy; *Un mini universo*, Instituto Horizonte, San Luis, San Luis.

Se eligieron además 15 proyectos merecedores de menciones.

Una escuela con empuje

La escuela mendocina N° 1-360 "Flavio Ferrari", de Guaymallén, fue la ganadora del "Concurso Paulo Freire". El premio le fue otorgado por su innovador proyecto "Agua potable: garantía de salud y compromiso de todos".



La idea era trabajar estrategias y técnicas científicas viables y novedosas vinculadas al suministro de agua potable debido a que es un elemento vital que escasea en la localidad mendocina de Guaymallén. El proyecto fue desarrollado para articular entre el Nivel Inicial y el primer año de EGB1.

En este marco, surgió en la Escuela N° 1-360 "Flavio Ferrari" la necesidad de abordar esta problemática desde el currículo como protección sanitaria, tanto para los chicos como para sus familias.

La realidad de la comunidad

Esta escuela se encuentra en una región con dificultades para el abastecimiento de agua, por lo que el proyecto educativo estuvo focalizado en la búsqueda de soluciones para este tema.

Material producido por niños de Nivel Inicial y primer año de EGB en el marco de este proyecto.

Gran parte de los pobladores se abastece de surtidores que proveen agua subterránea. Otra parte importante excava pozos directamente en su propiedad. Por diversas razones, muchas veces el líquido se encuentra contaminado y provoca enfermedades en los consumidores.

A partir de una encuesta, "El agua y su importancia en la salud", el equipo docente del colegio detectó que muchos padres tienen poca información acerca de la higiene de los alimentos y que sus hijos manifiestan con frecuencia problemas gastroin-

testinales. Esta carencia social fue uno de los factores que inspiró la innovadora propuesta.

Los antecedentes

El proyecto incluyó tres instancias principales: investigación, exposición y conclusión. Los beneficiarios directos del mismo fueron los dos grupos que presentaban más problemas de salud (Nivel Inicial y primer año de EGB 1). A su vez, indirectamente, la propuesta impactó sobre

los padres, la comunidad educativa, la población escolar en su conjunto y los docentes del establecimiento.

Objetivos principales

Entonces, teniendo en cuenta su realidad, la escuela planteó los siguientes puntos como los más inmediatos a tratar:

- ☞ Lograr una articulación en las prácticas de aula del Nivel Inicial y el primer año de EGB 1, respetando la identidad y autonomía de cada uno;
- ☞ utilizar el aporte de la tecnología a través de la aplicación de técnicas

científicas para construir aprendizajes:

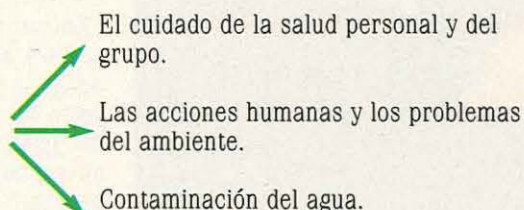
- ☞ crear hábitos de higiene cotidianos en los alumnos para la conservación de la salud;
- ☞ concientizar a la comunidad escolar de la problemática del agua en la zona e intentar que la mayor cantidad posible de padres se plantee la búsqueda de soluciones.

Cómo se trabajó

Desde las distintas áreas se apuntó a aquellos contenidos que podían aportar aspectos vinculados al problema del agua.

Conocimiento del ambiente

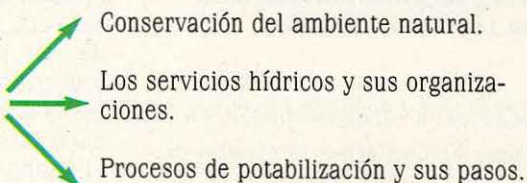
(contenidos conceptuales)



Luego de la observación y la obtención de información, los alumnos llegaron a conclusiones que volcaron en relatos, conversaciones y dibujos. Ante preguntas como *¿para qué sirve el agua?*, los chicos contestaron "para hacer hielo", "para regar las plantas", "para tomar", "para lavarnos las manos". En relación con la salud, aprendieron qué enfermedades provoca el agua contaminada, qué hay que hacer para evitar contagios y cómo cuidar a un enfermo de hepatitis, entre otras cosas.

Tecnología

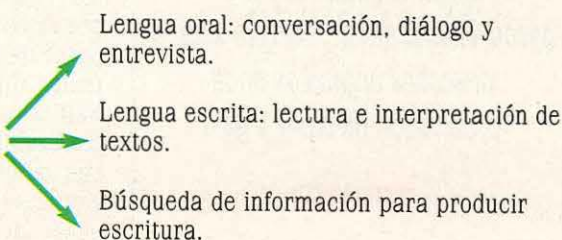
(contenidos conceptuales)



En este caso, los chicos realizaron una exploración activa y sistemática e interpretaron la información. Averiguaron cómo se hace un pozo de agua, cómo funciona y qué medidas de seguridad necesita. También hicieron experiencias de filtrado de agua y se preguntaron por qué hay agua debajo de la tierra.

Lengua

(contenidos conceptuales)



Para trabajar en esta disciplina, se emplearon distintos soportes textuales (folletos, libros, manuales), se participó de charlas donde se realizaron preguntas y se elaboraron materiales escritos, como la siguiente entrevista preparada para un doctor: "¿por qué nos enfermamos cuando tomamos agua sucia?", "¿por qué nos ponemos amarillos?", "¿cómo es que el agua tiene bichitos?", "¿cómo se meten los bichitos en el cuerpo?", etc.

Los resultados

Luego de trabajar en el proyecto, los docentes realizaron un diagnóstico positivo. Se pudo lograr en gran medida que los alumnos incorporaran prácticas de higiene básicas y tomaran conciencia de su entorno. Éstas fueron algunas de las conclusiones elaboradas por los responsables de la propuesta:

- ☞ En el primer año de la EGB se observó en los niños un crecimiento en relación con la utilización del método científico. Es decir, se registró un notable avance en el pensamiento lógico en sus tres instancias: investigación, exposición y conclusión.
- ☞ Se evidenciaron los procesos de asimilación de nuevos conceptos. Esto permitió que los alumnos pudieran pensar y resolver los distintos conflictos vinculados con la problemática del agua y la salud.
- ☞ Los alumnos que poseían problemas neurológicos y auditivos respondieron muy bien -dentro de sus posibilidades- a todos los estímulos y trabajos grupales propuestos.
- ☞ La propuesta didáctica cumplió con el objetivo de conducir los procesos de aprendizaje sin perder el criterio de identidad de la comunidad y respetando las características propias de cada grupo de alumnos en particular.
- ☞ También se logró que los padres acompañaran a sus hijos en sus procesos de aprendizaje. ♦



Tecnología en acción

inagotable de energía y tratar de desarrollar un dispositivo para utilizar la energía solar, contribuyendo de esta manera a reducir el consumo de recursos no renovables como el carbón y el petróleo.

El dispositivo que idearon tenía que servir para utilizar la energía solar para calefaccionar un ambiente con el menor costo posible, optimizar la ubicación del colector para su máximo aprovechamiento y emplear materiales de uso cotidiano.

Fueron meses de esfuerzo y dedicación, pero teniendo en cuenta que los salones funcionan en pabellones del penal, la puesta en práctica del proyecto no presentó muchas dificultades gracias a la colaboración de los directivos y a la actitud abierta del personal del servicio penitenciario. Además, aunque todos tenían la expectativa de hacer conocer su proyecto, cuando se determinó que habría sólo dos expositores, el resto ayudó a mejorar la calidad del trabajo.

Durante las clases, se trabajó simultáneamente teoría y práctica, se realizaron investigaciones, experiencias, lecturas de recortes periodísticos, pero además complementaron estas actividades con entrevistas a profesionales en el tema y, mientras tanto, pusieron en marcha el diseño del dispositivo y la manera de optimizarlo.

Si bien "El sol tras los muros" se planteó desde un principio como un proyecto vinculado al área de Ingeniería y Tecnología, según las docentes responsables se presentaron problemas que hubo que superar a partir de otras áreas como Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lenguaje, Ética y temas de actualidad en general.

Las dificultades principales aparecieron a la hora de conseguir latas para hacer las pruebas (práctica-

Stand armado en Corrientes. Alumnos del tercer ciclo, internos de la unidad, exponen el proyecto. Uno de ellos ya obtuvo la libertad.

La escuela de adultos N° 701 no es una escuela más. Funciona dentro de la Unidad Penitenciaria 2 de Sierra Chica, Olavarría, provincia de Buenos Aires. Motivados por la necesidad concreta de relacionar a esta escuela con otras instituciones, las docentes Graciela Fernández y Mónica Bavio decidieron emprender junto a los alumnos-internos (del 2° y 3° ciclos) una propuesta de trabajo institucional donde todos pudieran participar. Al primer proyecto que presentaron en 1996 lo llamaron "El sol atraviesa los muros". El punto de partida fue rescatar la importancia del sol como fuente

Ganadora del segundo puesto en el Premio Paulo Freire, la experiencia que llevan adelante los docentes y alumnos de la Escuela N° 701, de la Unidad Penitenciaria 2 de Sierra Chica, combina el uso y aprovechamiento de energía solar y desechos orgánicos en la producción de calor y gas.

En el aula ubicada en el pabellón número nueve los alumnos arman un diseño previo en cartón.



mente reemplazadas por envases de cartón o PVC), sellar las juntas (por la falta de experiencia en el manejo de los materiales) y conseguir bibliografía acerca del tema.

Motivados por la posibilidad de presentar su proyecto en espacios fuera de la unidad, todos trabajaron muy duro hasta que se presentaron en ferias de ciencias a nivel provincial y

de las sugerencias de los jurados y de las críticas de los mismos compañeros. Además se ofrecieron exposiciones internas para que los demás alumnos de la escuela concurren con sus maestros, lo que permitió realizar debates abiertos que enriquecieron las experiencias de todos. El alcance, trascendencia y resultado de este proyecto fue tan alentador que un año más tarde, sus protagonistas se plantearon una nueva meta para participar de la siguiente Feria Provincial de Navarro.

“Las carpetas de los alumnos dan testimonio de las aplicaciones, experiencias, trabajo de campo y diseño de los dispositivos.”

nacional donde obtuvieron casi siempre los primeros premios. El proceso tuvo una evaluación continua a partir de estas exposiciones,

Año nuevo, proyecto nuevo

En 1997 se plantearon el desafío de superar en calidad la presentación anterior y así idearon una nueva propuesta utilizando las partes del proyecto del año anterior para diseñar el dispositivo y ampliar sus posibilidades de aplicación.

Así surgió "Tras los muros... Residuos vs. biogás". Consistía en la construcción de un biodigestor, utilizando materiales de uso cotidiano. Este dispo-

sitivo consta de una cámara de digestión, una tapa para la introducción de materia orgánica, una compuerta de salida de efluentes y un gasómetro. ¿Su beneficio? Utilizar los residuos cloacales, orgánicos y el estiércol con agua para realizar una mezcla y, a través de un proceso de fermentación de tipo anaeróbica, obtener "biogás" para ser utilizado como energía calórica.

La combinación de ambos proyectos se manifiesta porque a este dispositivo se le anexa un colector solar y un radiador que -por circuito cerrado- mantiene la temperatura dentro de la cámara de digestión.

Además de servir para sustituir a los portadores de energía tradicionales, este sistema solucionaría el problema de los olores de la planta depuradora de líquidos cloacales. Otra ventaja es que al finalizar el proceso, se registra una notable reducción de gérmenes patógenos y virus, y el barro cloacal puede utilizarse como biofertilizante en huertas.

Con la realización de este proyecto, alumnos y docentes pudieron confirmar sus hipótesis iniciales: a) los residuos orgánicos pueden utilizarse para generar biogás y b) los productos del biodigestor sirven para alimentar la huerta orgánica. ♦

DEL AULA HACIA AFUERA

"Situación: un productor agropecuario debe soportar el alto costo de comprar combustible para calefaccionar el criadero de pollos, la vivienda e invertir en fertilizantes. Ud. se encuentra trabajando en un proyecto sobre biogás, ¿qué le aconsejaría?"

Uno de los alumnos responde: "que haga un biodigestor y lo utilice para calentar la casa y el criadero"; otro dice: "que use este proyecto porque es muy económico y de muy bajo presupuesto"; un tercero apela a "la ventaja de utilizar y recuperar materiales de desecho" y otro convence sugiriendo: "más barato su costo, más ganancias para su bolsillo".

Las carpetas de los alumnos dan testimonio detallado de estas aplicaciones, experiencias, trabajo de campo, una completa investigación y su dedicación en el diseño de los dispositivos.

Información que ayuda a mejorar

Muy pronto las escuelas de todo el país recibirán los resultados del Primer Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario. Éstas son algunas ideas para entender la información obtenida en el mejoramiento de la calidad de la educación.

El año pasado se realizó por primera vez el Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario para disponer de información -escuela por escuela- sobre los contenidos y competencias que alcanzan los estudiantes al finalizar este nivel. Los datos recogidos en 6.300 escuelas secundarias de todo el país fueron procesados, analizados e interpretados por el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC) y los resultados de este trabajo se darán a conocer próximamente.

Para conocerse mejor

Para poder cambiar primero es importante conocerse. Cuáles son las debilidades para poder mejorarlas y cuáles son las fortalezas para poder aprovecharlas.

QUÉ RECIBIRÁN LAS ESCUELAS

Para orientar esta discusión y reflexión, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación remitirá a cada escuela secundaria.

- ◆ El Informe Nacional de Resultados del Primer Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario y del Quinto Operativo Nacional de Evaluación.
- ◆ El Módulo para Directivos "La evaluación, una herramienta para mejorar la Calidad de la Educación".
- ◆ El boletín informativo "¿Qué, cómo y a quiénes se evaluó en el Primer Operativo Nacional de Finalización del Nivel Secundario?".
- ◆ El manual "¿Qué hacer con los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación?".
- ◆ Las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza (Un cuadernillo y un video con propuestas concretas de actividades focalizadas en los ítem de menor rendimiento de la evaluación).
- ◆ Un análisis de situaciones problemáticas que presentan dificultades en su resolución.

Además se enviará a cada una de las escuelas, la información del rendimiento en las secciones evaluadas por disciplina, por contenido, por competencia, por ítem y por alumno.

EN FOCO

Escuelas Secundarias

(Evaluación de finalización del nivel.)

MCyE

SINEC

(Procesamiento, análisis e interpretación de los datos.)

Devolución a la sociedad

(Informe nacional y por provincias)

Devolución al sistema educativo

(Cuadernillos, video, manual, recomendaciones metodológicas para la enseñanza, etc.)

Con esta información es posible:

Ministerios provinciales

- ▶ Diseñar políticas de mejoramiento del servicio educativo.
- ▶ Indagar en que medida los aprendizajes básicos son alcanzados por diferentes grupos y cuáles deben ser mejorados.
- ▶ Generar estrategias de mejora de acuerdo con los diferentes perfiles de rendimiento alcanzados por las escuelas.

Supervisores

- ▶ Identificar un conjunto de indicadores que permiten monitorear la tarea pedagógica en las escuelas.
- ▶ Promover el desarrollo de proyectos conjuntos entre las escuelas favoreciendo el intercambio con escuelas que hayan obtenido buenos resultados.
- ▶ Promover el desarrollo de proyectos concretos de mejora dentro de las escuelas.

Escuelas Secundarias

- ▶ Complementar con otras evaluaciones que se realizan en el ámbito de la escuela.
- ▶ Integrar y definir ejes de trabajo dentro del Proyecto Educativo Institucional.
- ▶ Definir prioridades de capacitación docente dentro de la institución.
- ▶ Revisar la organización de los contenidos en las áreas correspondientes.
- ▶ Proponer nuevas actividades o alternativas metodológicas para el tratamiento de contenidos específicos.

La información producida por el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad, sumada a la que cada escuela produce habitualmente o a aquella que se genere de aquí en más, servirá no sólo para evaluar (y reorientar) los proyectos ya encarados por las escuelas, sino también para generar acciones en el ámbito de la institución, del aula, de los docentes y de los alumnos.

Se espera que estos procesos den lugar también a otros procedimientos de evaluación interna que, por su complejidad y profundidad, sólo pueden ser realizados desde las escuelas. Esta tarea posibilita aportar una visión objetiva de la situación actual de

“Para que exista una comunidad, sus miembros deben tener metas comunes y valores que ayuden a definir el comportamiento apropiado.”

la educación secundaria en general, y de cada escuela en particular, para

poder desde allí encontrar respuestas concretas (tanto formativas como organizativas) que aseguren orientar las acciones hacia la mejora de los resultados alcanzados.

Qué hacer con la información

Como en el caso de los Operativos Nacionales de Evaluación, los resultados se pondrán a conocimiento de la sociedad, se enviarán a los distintos organismos relacionados con la educación y a los ministerios nacionales y provinciales. Pero además, en este

caso y por primera vez, se hará una devolución detallada -sección por sección- a cada una de las escuelas evaluadas (ver recuadro).

En las instituciones los equipos directivos y docentes podrán identificar los problemas de rendimiento en cada una de las disciplinas evaluadas; diagnosticar qué se enseña y qué no, qué se aprende y qué no; construir líneas de acción para lograr aprendizajes de mayor grado de complejidad y reflexionar acerca del tratamiento institucional y de aula que se le estaba dando a los contenidos que presentaban más dificultad. La información también podrá ser utilizada para priorizar la selección de contenidos

“Se podrá difundir la información entre docentes y alumnos de la institución.”

(sobre la base de los CBC del Polimodal), elegir metodologías, actividades y recursos acordes a las necesidades detectadas y decidir cuánto tiempo de enseñanza habría que otorgarle a cada uno de ellos. Además, se podrá difundir la información entre docentes y alumnos de la institución, com-

pararla con evaluaciones internas y confrontarla, más adelante, con la información que se obtenga en los sucesivos Operativos Censales de Evaluación.

En el ámbito directivo la información se podrá utilizar para establecer relaciones entre los resultados alcanzados y las condiciones institucionales que pudieran favorecer o dificultar los procesos de aprendizaje y para seleccionar acciones destinadas a difundir y ampliar la información.

Por último, los resultados también podrán ser utilizados con relación a decisiones de política educativa tanto nacional como provincial (ver infografía). ♦

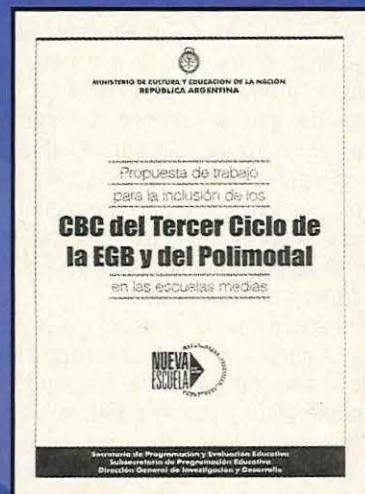
¡Acérquese a los CBC!

Con una "propuesta de trabajo para la inclusión de los **CBC del Tercer Ciclo de la EGB y del Polimodal** en las escuelas medias".

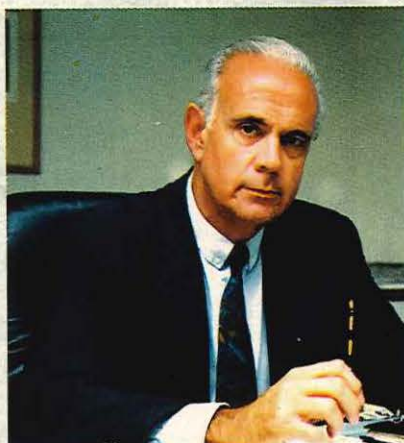
¡Ya fue enviado a todas las escuelas! Si no lo recibió solicítelo a la Oficina de Publicaciones del Ministerio de Educación de la Nación. Pizzurno 935, P.B., (1020) Capital o comuníquese al 0800-6-MCyE (6293)



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación



R I C A R D O



F E R R A R O

Futuros, globalización, tecnologías y educación

El Ing. Ricardo A. Ferraro, profesor titular de Política Tecnológica en la Universidad de Buenos Aires, se refiere a la dificultad actual de lograr una verdadera capacitación para el trabajo.

"La Argentina deberá organizar su economía en torno de la inteligencia y el conocimiento y, para ello, tendrá que convertirse en una sociedad flexible.

Esto exige un sistema de educación de primer nivel".

Lester Thurow, 1997, en Buenos Aires.

El poeta francés Paul Valéry (1871-1945) decía: "El futuro ya no es lo que era entonces". Si Valéry tuviese la ocasión de ver el futuro de hoy seguramente acuñaría otra frase recordable.

En nuestro país, ese futuro admitía que mucha gente semianalfabeta llegase para hacer su América -y la hiciese- y que todo padre apostase a que su hijo, el Doctor, llegase a niveles de confort y reconocimiento social como los que ellos nunca soñaron alcanzar. La herramienta fundamental que convirtió millones de sueños en realidades fue la escuela.

El futuro de nuestra generación no nos permite tener ni esos sueños ni esos proyectos. Hoy ya ninguna actividad garantiza el tra-

bajo y, por consiguiente, el bienestar. La nuestra es la primera generación en la que los padres no podemos tener la certeza de que nuestros hijos tendrán mejor educación y mejor nivel de vida que el que hemos tenidos nosotros. Hoy todo es mucho más provisorio y la lucha por el trabajo y su paga es permanente. Y global. Pero hay que tomar con precaución a la globalización para no caer en el mismo error que se comete cuando se dice que cada chapa-rón es un efecto de la

"corriente del Niño". La globalización tiene muchas formas, facetas y efectos, que se pueden resumir diciendo que es todo lo que hace que el mundo sea cada vez más redondo, para que cada día haya menos obstáculos a los tráficos de personas, ideas, bienes, servicios, informaciones, inversiones y otras cosas parecidas.

La globalización es, sin dudas, un hecho político y económico pero son las tecnologías -en particular, las de la información- las

“En nuestro país la herramienta fundamental que convirtió millones de sueños en realidades fue la escuela.”

que le dan características inéditas.

Por esa conjunción de caída de barreras políticas y comerciales y de veloz difusión en el uso de nuevas herramientas tecnológicas hoy algunas cosas son diferentes. Esencialmente diferentes. Por ejemplo, hace siglos que conocemos las migraciones de trabajadores. Lo nuevo y diferente es la migración de trabajos, es decir, de tareas. Cada día hay más casos en los que es indife-

rente que dos compañeros de trabajo estén en la misma habitación o a miles de kilómetros. Cada día hay más tareas que van hacia donde están quienes las hacen mejor, a mejor precio. Y desde allí hacia los consumidores. Es así como:

- una empresa (*Nike*) llegó a liderar el mercado mundial de calzado deportivo sin tener una sola fábrica;
- hay artesanos italianos que no se mueven de sus talleres para hacer zapatos a medida para clientes que los recibirán en sus domicilios en Córdoba o Estocolmo, pocos días después de haberlos encargado en Nueva York o Singapur, a un precio menor que el de los comercios de su ciudad;
- las páginas de *Internet* de algunas empresas argentinas se diseñan en otros países;
- la contabilidad de una empresa aérea europea (*Swissair*) se hace en la India;
- una empresa suiza de material electrónico

(*Logitech*) tiene sólo 20 empleados en su casa matriz, mientras que los 500 que hacen marketing están en California, 200 de sus operarios trabajan en Taiwán y otros 200 en Irlanda.

Visto desde nuestro país, este proceso inédito de un trabajo que busca al trabajador debe provocar algunos comentarios y advertencias:

- cuanto más sencilla es la tarea con más certeza se puede afirmar que hay alguien, en otro lugar del mundo, que la puede hacer igual o mejor, por mucho menos dinero. Hasta que, dentro de poco tiempo, un nuevo desarrollo tecnológico cambie radicalmente el perfil de quienes la hacen y se reduzca sustancialmente su cantidad: si hoy se necesitan cien personas con estudios primarios o secundarios, pronto la harán dos licenciados, doctores, o masters. Por eso, vemos cómo cada día crece la demanda de trabajadores calificados y

disminuye la de no calificados;

- cada día es más difícil sobrevivir participando en la producción de bienes o servicios sencillos, que requieren tareas simples. Lo que caracteriza a los países más desarrollados es que una mayor proporción de su población participa en actividades -de producción o de servicios- que agregan valor, y sólo una reducida proporción queda afuera.
- es cada día mayor la diferencia entre los que tienen los conocimientos para participar en la producción de lo que tiene precio en el mercado internacional y de lo que no lo tiene. Y, por lo tanto, la exclusión de estos últimos de los circuitos económicos.

Calificación vs. exclusión

¿Qué hay que saber para no ser excluido? Es difícil resumirlo, pero hay algunas pistas: por ejemplo,

que la cantidad de información crece a una velocidad tan grande que es imposible conocerla toda; por eso es importante alcanzar una sólida formación básica en alguna disciplina y conocer las herramientas que se requieren para acceder a la información y, si se puede, contribuir a ella. ¿Cuáles son esas herramientas? la informática y un idioma extranjero: el inglés en la mayoría de las disciplinas, alemán, ruso o francés en otras, portugués si se trabaja sobre todo en el ámbito del Mercosur.

Pero el párrafo anterior merece algunas acotaciones: "conocer informática" significa saber usar la computadora como sabemos usar el teléfono; desde ya no quiere decir que todos deben estudiar sistemas o programación. Otra advertencia es que la información sólo toma valor si se tienen conocimientos suficientes para utilizarla. Puedo enfrentar la mejor biblioteca del mundo en química o a todos los premios Nobel en química vivos y, si no tengo preguntas, es difícil que

consiga respuestas. Y para tener preguntas debo, ante todo, saber química. También se puede saber computación e inglés -cumpliendo el sueño que hoy desvela a tantos padres- pero si no se tienen los conocimientos necesarios para encuadrar y convertir a la información en valor agregado, lo más probable que me suceda es lo que pasa cuando se navega muchas horas por Internet: uno se marea o, peor, se ahoga.

Otra acotación es que una buena formación en una disciplina, un par de idiomas y dominio de la PC no alcanzan en el trabajo actual y mucho menos en el del futuro, ya que deben ser acompañados por un conjunto de aptitudes que permitan y enriquezcan el trabajo en equipo que es, cada vez más, la forma habitual de trabajo. ¿Aptitudes? Sí, como la creatividad, la disciplina, la solidaridad y algunas otras, tan valoradas en las organizaciones y tan difíciles de enseñar a todos.

Una revista inglesa se preguntaba, con algún cinismo, hace poco: "¿Los

"Cada día hay más casos en los que es indiferente que dos compañeros de trabajo estén en la misma habitación o a miles de kilómetros."

que saben más, son diferentes?" y se respondía "Sí, ganan más". Seguramente eso no siempre es verdad pero lo cierto es que cada día es más difícil sobrevivir, en cualquier país del mundo, sin una educación de nivel. Por eso es difícil imaginar un país en el que valga la pena vivir, en el que solamente tenga una parte de la población una educación adecuada para trabajar y participar mientras que la mayoría esté

apenas alfabetizada.

El desafío pasa por incrementar la calificación de todos. Para sobrevivir en la economía moderna, globalizada, aunque no todos deben ir a la universidad, es imprescindible que cada uno alcance o se acerque al máximo nivel de calificación. Si se opta por la carpintería, la docencia, el clarinete, la cirugía, la sociología o el diseño de nuevos materiales, la meta debe ser la misma: ser igual -o casi- que los mejores del mundo en cada actividad, ya que sólo ellos trabajarán. No hay que olvidar que hoy en casi todas las actividades se compete con los que las ejecutan en casi cualquier lugar del mundo. Y que hoy se puede emplear a un graduado de una muy buena escuela secundaria china -que trabaja 29 días por mes y 11 horas por día- por 35 dólares mensuales, es decir, 11 centavos por hora. O, en una versión porteña de la realidad: el problema de ser chanta es que hay mucha competencia. ♦

Ing.

Ricardo A. Ferraro

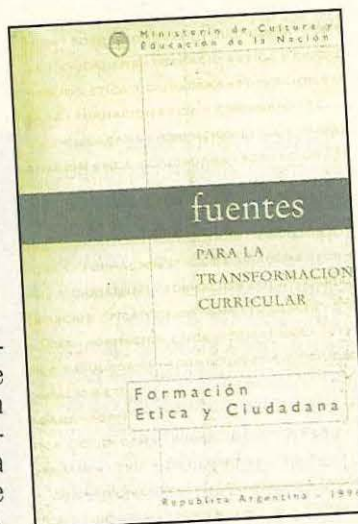
En esta edición se reseñan dos nuevas publicaciones del Ministerio de Cultura y Educación. La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los CBC. Orientaciones para el Nivel Inicial y la Educación General Básica y el comentario del tomo de Fuentes para la transformación del área Formación Ética y Ciudadana.

FUENTES PARA LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR. FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 1996.

Para la confección de las *Fuentes para la Transformación de Formación Ética y Ciudadana* se consultaron filósofos, psicólogos y abogados.

Lila Archideo, doctora en Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, propone la introducción de la reflexión filosófica en todos los niveles y ciclos de escolaridad. En el Nivel Inicial y en EGB 1 y 2 de modo no formal, a través de la ejercitación de la capacidad reflexiva y crítica. En EGB3 el objetivo básico es la gestación de una cosmovisión que supone una integración de los conocimientos. Ya en el Polimodal se deben introducir en forma sistemática los contenidos filosóficos con una metodología que permita la referencia a la vida del adolescente. Guillermo Obiols, profesor en Filosofía de la Universidad Nacional de La Plata y Osvaldo Guariglia, doc-

tor en Filosofía de la Universidad Eberhard-Karl de Tübingen, Alemania, parten de la idea de que la enseñanza de filosofía en la EGB no debe ser tanto de contenidos conceptuales, sino que debe apuntar al desarrollo de habilidades intelectuales y actitudinales, considerando problemas filosóficos. Ambos filósofos coinciden en que la enseñanza de esta disciplina puede organizarse en dos ámbitos: la lógica del discurso argumentativo y la problemática ética. Elena Teresa José es profesora de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán y también se desempeña en la Universidad Nacional de Salta. Plantea la necesidad de que dentro del área de Formación Ética y Ciudadana se desarrollen los siguientes contenidos: lógica formal e informal para el análisis del lenguaje común y el desarrollo de la capacidad argumentati-



va; conocimiento científico; ética aplicada; grandes preocupaciones y argumentos filosóficos. Además, la Prof. José plantea que en cada orientación del Polimodal los contenidos de Filosofía se adapten a sus especificidades. Por ejemplo, si la orientación es Arte, sería conveniente que el alumno adquiriera nociones de estética; si es Computación, sería apropiado el estudio del lenguaje lógico en el que se basan las computadoras. María Martina Casullo, doctora en Psicología de la Ohio State University, recupera una serie de aportes teóricos y empíricos que consideran la interdependencia del desarrollo del hombre y el de los con-

textos culturales en los cuales vive, se desarrolla y se consolida como tal. Entre ellos se encuentran: el estructuralismo dinámico de Piaget, las ideas de Baldwin, el proceso de desarrollo según Werner, el enfoque histórico-cultural de Vygotsky y la teoría del campo de Lewin. En cuanto a los contenidos, la Lic. Casullo propone su organización en cinco bloques similares para la EGB y el Polimodal: procesos psicológicos básicos, procesos psicosociales, el ciclo vital, psicología de la salud y psicología de la personalidad. Para la formación ética y ciudadana propiamente dicha, los dos abogados consultados fueron Abel Fleitas Ortiz de Rosas y Enrique Groisman, ambos especialistas en Derecho Constitucional. El primero, enfoca específicamente el tema de la Constitución, su significado, contenidos y alcances. El segundo plantea para la EGB la enseñanza de conceptos del tipo de normas de convivencia, morales y jurídicas, principios y valores del sistema democrático con la finalidad de hacer posible la comprensión del papel del Derecho en la organización social y en la vida cotidiana.

LA SELECCIÓN Y EL USO DE MATERIALES PARA EL APRENDIZAJE DE LOS CBC. ORIENTACIONES PARA LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA Y EL NIVEL INICIAL. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. 1997.

Estos documentos surgen de la preocupación por acercar "la vida cotidiana" a la escuela para evitar aprendizajes fuera de contexto. En este sentido, numerosos elementos, tanto fabricados (videocasetes, mapas, etc.) como naturales (plantas, pequeños animales, etc.), sirven de apoyo a los procesos educativos. Estos elementos, que no han sido creados con fines pedagógicos, funcionan como recursos educativos no tradicionales, pues influyen en el proceso de aprendizaje y transmiten múltiples mensajes.

Uno de los casos más habituales es el de las nuevas tecnologías de la comunicación que modifican notablemente el ámbito educativo. No sólo porque pueden ser efectivos soportes para la transmisión de información, sino también porque los alumnos están muy familiarizados con su uso, hecho que los docentes deben tener en cuenta para que no se produzca una tensión entre el ámbito educativo y el extraescolar.

En el Nivel Inicial, las características de los niños y niñas, en tanto sujetos de aprendizaje, plantean especiales exigencias a

los materiales didácticos. Todas están relacionadas con el mundo de intereses, necesidades y posibilidades infantiles, donde el juego ocupa un lugar preponderante. Otro importante aspecto del aprendizaje en el Nivel Inicial es el ambiente, fuente de estímulos para la actividad del niño. La organización del espacio incluye el mobiliario y los materiales. Estos últimos pueden desencadenar una diversidad de actividades. Por su parte, al hablar de organización del espacio se consideran todos los espacios del Jardín: espacios exteriores, patios abiertos o con espacios delimitados, espacios próximos a la sala, etc. Cada uno de estos espacios puede relacionarse y adaptarse al trabajo de las distintas áreas de los CBC: Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología y Lengua.

Para la Educación General Básica, los materiales para el aprendizaje están divididos por áreas y dentro de ellas por ciclos. Por ejemplo, en el primer ciclo, donde la escuela se preocupa por integrar al niño en la sociedad alfabetizada, los materiales pueden ser descriptos desde



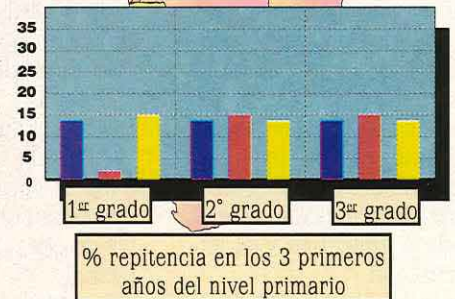
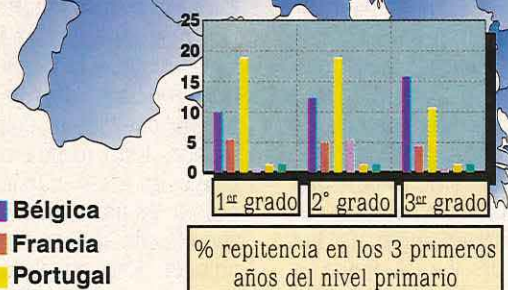
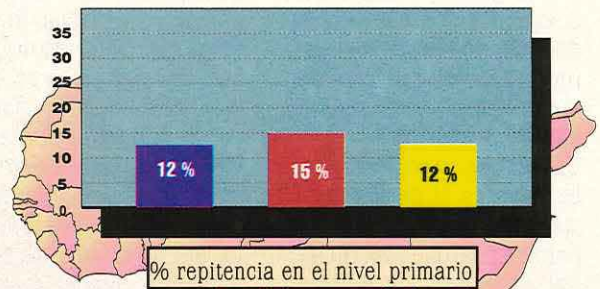
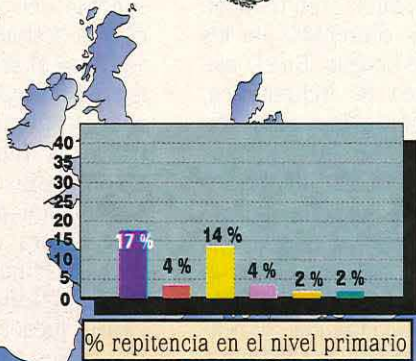
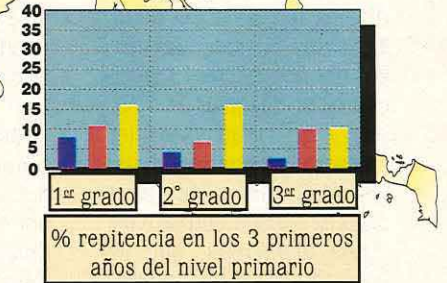
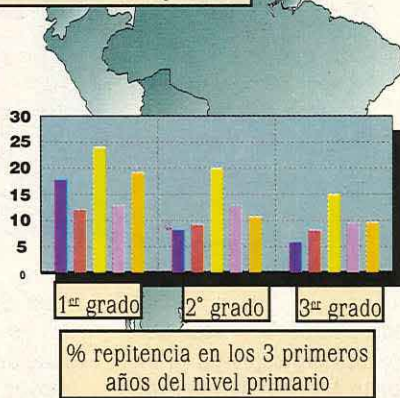
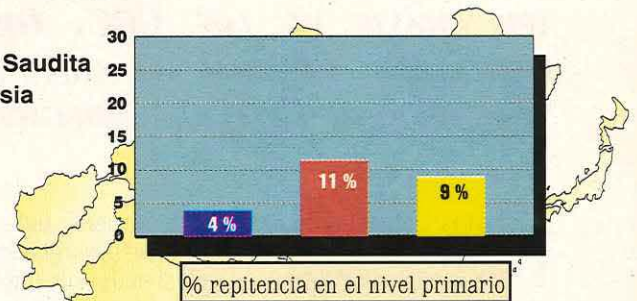
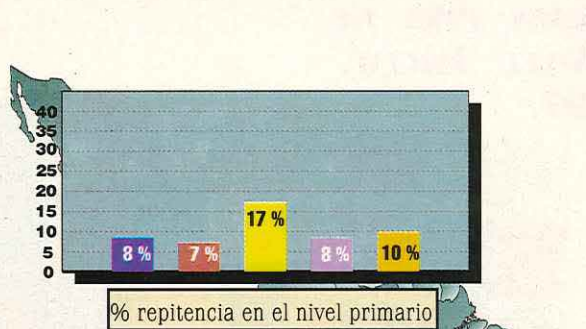
dos puntos de vista: para los aprendizajes en el entorno cultural de la escuela y del aula, y en relación con los contenidos de los CBC de Lengua. En el caso del área de Matemática, es necesario tener en cuenta que los alumnos deben realizar diferentes acciones con un mismo objeto para que perciban que lo que construye el concepto no es el objeto sino la acción que se realiza sobre él. Por ejemplo, usar los mismos triángulos de cartón para clasificar las figuras, medir sus lados, etc. En Ciencias Naturales los materiales de aprendizaje deben ser promotores de problemas interesantes y actuar como contraejemplo de las ideas de los alumnos a través de la experimentación. En el área de Cien-

cias Sociales la finalidad no es sólo obtener información, sino también promover en el alumno el desarrollo del espíritu crítico y la actitud investigativa. Para el área de Tecnología se propone abordar como contenidos las estructuras funcionales de los dispositivos modernos y el rol humano en los procesos. Para ello se debe considerar una amplia gama de materiales: de descarté, juegos didácticos, materiales para procesamiento de otros materiales, herramientas, máquinas, videos, CD-Roms, fotos, folletos, diarios, el propio cuerpo, la computadora. Esta última constituye un caso particular porque es un recurso cuyo uso excede el área de Tecnología. Este material se envió con la Biblioteca Profesional del Docente.

La repitencia en el mundo

Disminuir la repitencia implica diseñar estrategias de atención a las particularidades de los alumnos. Implica también generar acciones de prevención del fracaso escolar y por ende de mejoramiento de la calidad de la educación.

Para analizar comparativamente la situación en nuestro país, a continuación se presentan datos correspondientes a la repitencia en algunos países de África, Asia, Europa y América latina.



Fuente: Anuario Estadístico de la UNESCO. 1995

El tema de la repitencia ha sido y es una preocupación permanente de docentes, padres y directivos. En esta oportunidad la atención se centra en los tres primeros grados o años de la educación básica, donde se adquieren las herramientas de la lecto-escritura y el cálculo que constituyen las competencias necesarias para los aprendizajes posteriores.

LA SITUACIÓN EN LA ARGENTINA

Los relevamientos realizados los últimos años permiten efectuar comparaciones con otros países en aspectos tales como la repitencia.

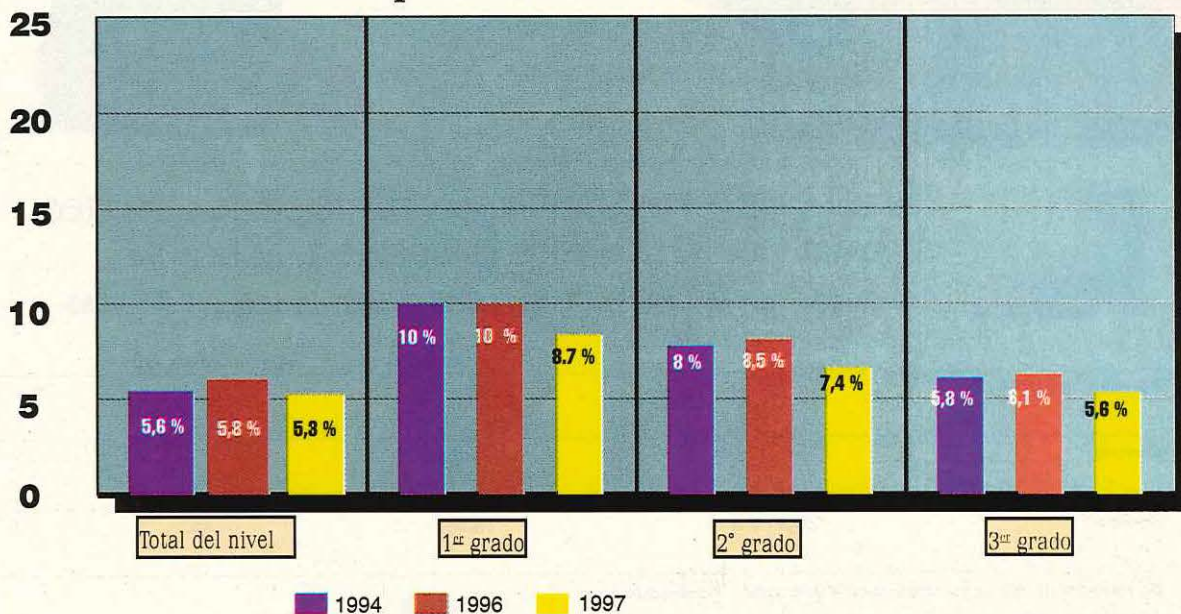
Para analizar la evolución de esta temática en nuestro país debemos recurrir a cifras producidas en la década del 60 ya que no se dispone de información publicada referida a las décadas del 70 y 80.

Los gráficos que se presentan permiten observar como, en los últimos años, la capacitación de docentes, la provisión de libros y materiales de trabajo para alumnos y escuelas, el diseño de programas de atención específica a la población rural, entre otros han permitido disminuir año a año el número de alumnos repetidores en cada uno de los tres primeros grados de la Educación General Básica.

Evolución Repitencia Nivel Primario 1968/1966/1968

	Total	1º grado	2º grado	3º grado
1968	14,1%	26,8%	14,7%	12,8%
1966	12,4%	25,2%	14,8%	11,4%
1969	12,1%	24,9%	14,7%	11,6%

Evolución Repitencia Nivel Primario 1994/1996/1997



Fuentes:

La educación en cifras. 1961-1970 del Departamento de Estadística Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos. 1994. MCyE.

Relevamiento Anual 1996. Datos definitivos.

Relevamiento Anual 1997. Datos definitivos.

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

Actividades y datos interesantes para toda la comunidad educativa.

*Este espacio permanece abierto para quienes
deseen dar a conocer alguna información.*

La correspondencia debe dirigirse a:

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

E-mail: postmaster@zona.mcye.gov.ar

Cursos

CIES

■ El Centro de Investigaciones de Ética Social (CIES) - Fundación Aletheia anuncia sus actividades académicas del primer semestre de 1998. Entre su amplia oferta de cursos se encuentra "La educación y la informática en el marco de la actual transformación educativa" que se desarrollará desde el 28 de abril hasta el 30 de junio. Está organizado en tres partes: ética, informática y educación; informática y gestión educativa; sistemas informáticos educativos. El curso

está destinado a docentes y directivos de todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Para mayor información dirigirse al CIES, Paraguay 1365, 2º piso, Of. 16 de lunes a viernes de 15 a 18.30. Tels. (01) 813-7915/1597, E-mail: aletheia@starnet.net.ar.

■ El Instituto Superior SEPA ha abierto la inscripción para el Profesorado en Informática para la EGB, el Postgrado de Especialización en Informática Educativa para Docentes y el Curso Superior de Informática Educativa. Para mayor información dirigirse al SEPA, Eduardo Costa 1938, (1640) Martínez, Prov. de Buenos Aires, Tel. (01)

798-9573, fax (01) 798-9574, E-mail: postmaster@ipsepa.edu.ar y en Internet: <http://www.eduvia.com.ar>.

■ La Fundación para la Educación Musical (FEM) ofrece desde abril hasta diciembre ciclos de capacitación docente en música y tecnología, video, educación musical en el aula, artes integradas en el aula, folklore e identidad, ritmos musicales latinoamericanos. Por otra parte, la Segunda Conferencia Iberoamericana en Investigación Musical tendrá lugar en el mes de mayo y contará con la presencia de investigadores nacionales y extranjeros, entre los que se encuentran Graham Welch, de Inglaterra; Daniel Gabriel-

son, de Suecia y Michel Imberty, de Francia. Para mayores detalles sobre éstas y otras actividades dirigirse a la sede central de la FEM en La Plata: (021) 53-9201 a partir de las 17 o en la representación que la FEM tiene en la Universidad Nacional de Lanús: Habana 568, Lanús, Prov. de Buenos Aires, Telefax (01) 208-1786/1587 int. 120, todos los días de 9 a 14.

Congresos

■ "Los escritores van a la escuela" es una propuesta para la lectura en la nueva estructura educativa que organiza la Sociedad Argentina de Escritores (SADE), la Red Iberoame-

Publicación

ricana de Supervisión Educacional (REDISE) y la Secretaría de Educación de Termas de Río Hondo. Se realizará en el mes de mayo en esa ciudad y está destinada a docentes de ciencias sociales y letras. Para informes e inscripción dirigirse a SADE: Uruguay 1371. (1016) Capital Federal. Tel. 811-3520. de lunes a viernes de 14 a 18 y a REDISE: Suipacha 872. (1706) Haedo. jueves y viernes de 14 a 18 o por telefax al (01) 650-2634.

■ La Fundación *El Libro* llevará a cabo el 2º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro. en el marco de la próxima 24ª Exposición Feria Internacional de Buenos Aires - El libro del Autor al Lector. Para informes, comunicarse con la sede de la entidad. Córdoba 744. planta baja. oficina "1". Capital Federal o a los teléfonos (01) 322-2225/2165.

■ Del 22 al 25 de mayo se realizará el Segundo Congreso Nacional de Actualización Educativa organizado por la Dirección General de Escuelas de San Rafael. provincia de Mendoza. Su principal objetivo es promover la actualización docente dentro del marco de la Ley Federal de Educación brindando un espacio de encuentro a docentes de distintas provincias. Se llevarán a cabo talleres, conferencias,

intercambio de experiencias e investigaciones pedagógicas y presentación de nuevos textos educativos.

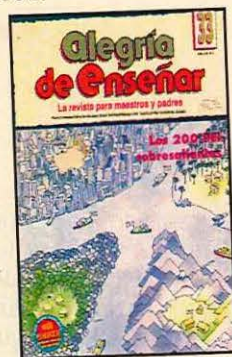
Para mayores informes dirigirse a la Escuela 4-098 República del Perú. Maza 37. (5600) San Rafael. Mendoza. Tel. (0627) 22104. fax (0627) 29680.

■ Del 14 al 16 de agosto se realizará el 2º Festival de Video en el marco del 2º Congreso Mercosur-Unión Europea. Se invita a participar a las instituciones o individuos que deseen presentar experiencias innovadoras en Educación Especial y las Artes. Es indispensable que la norma de los videos sea PAL-N o NTSC y la duración máxima de 15 minutos. La inscripción cierra el 31 de julio. Para mayor información contactarse con la Lic. Elizabeth Suzuki. Charlone 1689. San Miguel. Prov. de Buenos Aires. Tel. (01) 664-0771. fax (01) 667-1476.

■ El Congreso Internacional de Integración de Niños con Discapacidad a la Escuela Común: Equidad y Calidad para Atender a la Diversidad organizado por la Fundación Claudina Thévenet (ver más información en **Zona Educativa** Nro. 20) no se realizará en el Centro Cultural General San Martín, sito en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires del 8 al 11 de julio de 1998.

■ *Glosario de Tecnología. Aportes para la comprensión de los CBC de educación tecnológica* (Andrés S. Rodríguez). Editorial Edebé. Buenos Aires. 1998. 119 páginas.

■ *Alegría de Enseñar*. La revista para maestros y padres. Una publicación de la Fundación FES. Año 7. N° 33. Bogotá-Colombia. Octubre/diciembre de 1997.



■ *Aula abierta*. Revista de tercer ciclo de EGB y Polimodal. Ediciones Aula Abierta. Año 6. N° 64. Buenos Aires. Febrero de 1998.

■ *Colección E.d.b. Tecnología para EGB 3* (Juan L. Rodríguez -coord.-). Editorial Edebé. Buenos Aires. Noviembre de 1997. 32 páginas.



■ *Red*. Revista de Educación y Formación Profesional a Distancia. Una publicación del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia. Ministerio de Educación y Cultura de España. N° 20. Madrid. Junio/septiembre de 1997.



■ *Juegos ortográficos para seguir jugando* (Silvia González y Mercedes Belfiore). Lucecita. Córdoba. Enero de 1998. 41 páginas.

■ *El Proyecto Educativo Institucional*. Propuestas para un diseño colectivo (Irene Alfiz). Aique Grupo Editor. Buenos Aires. Octubre de 1997. 166 páginas.



s recibidas

■ *Los vínculos del adolescente en la era posmoderna* (Cecilia Barone). Paulinas. Buenos Aires. Enero de 1997. 174 páginas.

■ *Alternativas*. Una publicación del Laboratorio de Alternativas Educativas de la Universidad Nacional de San Luis. Año 2. N° 8. San Luis. Diciembre de 1997.

■ *Secondary education in Switzerland*. Guía para la educación secundaria en Europa. Una publicación del Council of Europe Press. Holanda. 1995.



■ *Integración escolar. Un desafío y una realidad* (Centro Claudina Thévenet -comp.-). Editorial Espacio. Buenos Aires. 1997. 192 páginas.

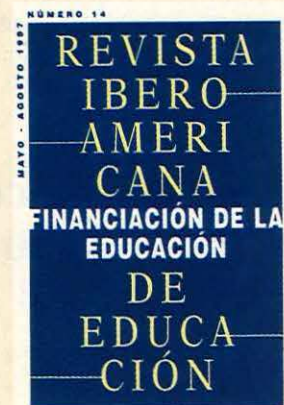
■ *No todo me da igual. Conversaciones sobre ética con Cristian* (María Alicia Brunero). Aique Grupo Editor. Buenos Aires. Febrero de 1998. 212 páginas.

■ *Pasantías laborales*. Gestión e implementación

para EGB3, Polimodal, Trayectos Técnico-Profesionales y Terciarios (Cristina Luskevich). Editorial Bonum. Colección Educación, - Trabajo. Buenos Aires. Agosto de 1997. 159 páginas.



■ *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Madrid - España. N° 14 Mayo/agosto de 1997.



Misceláneas

■ La Asociación Argentina del Cáncer organiza el concurso para escolares "Qué sabe Ud. acerca del cáncer - 1998" auspiciado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Podrán presentarse alumnos de los dos últimos años del nivel medio o Polimodal de escuelas estatales o privadas del país. La recepción de trabajos se extiende hasta el 4 de septiembre. Serán premiados los 15 mejores trabajos con diplomas y órdenes de compra de libros. Para solicitar las especificaciones para la presentación de trabajos dirigirse telefónicamente al (01) 322-8405 o por correspondencia a Tucumán 731, (1049) Capital Federal.



■ El Centro de Comunicación Educativa *La Crujía* comunica que está abierta la inscripción para el Taller de Teatro en la Educación coordinado por el Prof. Roberto Vega. Está destinado a docentes de todos los niveles, educadores no formales, teatristas, promotores culturales, agentes comunitarios, etc. Se realizará entre el 14 de abril y el 7 de julio. Para informes e inscripción

dirigirse a *La Crujía*, Tucumán 1993, Capital Federal, de lunes a viernes de 12 a 18, Telefax (01) 375-0376/0664

■ El Instituto de Tecnología Ort 2 ha organizado el Concurso de Video "Educar para la Vida". El tema podrá ser tratado en forma experimental, documental o de animación. La fecha de cierre de recepción de videos será el 21 de mayo. Se otorgará un primer premio de \$ 3.000 y un segundo premio de \$ 2.000. Para mayor información dirigirse a: Av. del Libertador 6796, (1429) Capital Federal. Tel. (01) 787-4411, int. 250, fax (01) 782-1557 en el horario de 18 a 22.

■ Desde la revista digital *Lecturas: Educación Física y Deportes* (<http://www.sirc.ca/revista>) se puede acceder al EF Chat, un espacio virtual destinado al diálogo en línea sobre temas afines a todos los profesionales del deporte.

■ La Asociación Dirigentes de Empresas (ADE) ofrece un programa de becas para las siguientes carreras de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales: Periodismo, Comunicación Social, Economía, Administración de Recursos Humanos y de Servicios de Salud. Para mayor información dirigirse a: Paraguay 1338, Tel. 815-3287, a partir de las 13.

PRÓXIMO NÚMERO

NOTA DE TAPA

Todos los resultados

Un resumen del Operativo Anual '97.

El procesamiento de los datos y la información definitiva.

La "Prueba Nacional de Terminación de la Educación Secundaria".

Cómo aprovechar los resultados para mejorar la tarea escolar.

EN FOCO

Programa de mejora de la Educación Secundaria

En qué consiste. Cuáles son los montos. Qué requisitos deben cumplir los establecimientos para beneficiarse con esta propuesta.

REPORTAJE

Alice Halsted

Un diálogo con la especialista norteamericana en *service learning* (aprendizaje de servicio).

En qué consiste este método que vincula la enseñanza con la comunidad.

INNOVACIONES EDUCATIVAS

Concurso Paulo Freire

Mientras comienzan a llegar propuestas para el certamen de este año, reseñamos otras dos experiencias ganadoras del concurso '97.

Además, la información y las secciones elegidas por los docentes de todo el país en el número de mayo de

ZonaEducativa

¡Pídasela a su director!

Instrucciones para participar del Premio Paulo Freire al Maestro del Año 1998

- 1** El objetivo del Premio Paulo Freire es incentivar a los docentes, y por ende a las escuelas, a innovar y a probar nuevos caminos para la enseñanza.
- 2** Podrán participar los docentes de todo el país que se encuentren durante el presente año realizando innovaciones en el marco de la transformación educativa.
- 3** Podrán presentarse:
 - A.** El equipo directivo y un docente elegido por sus pares o un miembro del equipo directivo y dos docentes elegidos por sus pares, en el caso de que el proyecto involucre a toda la institución.
 - B.** De uno a tres docentes en el caso de que el proyecto sea acotado a un grado, ciclo o temática.
- 4** Deberán presentarse 3 (tres) ejemplares de los trabajos, escritos a máquina o en computadora, a doble espacio. Tendrán el aval del equipo de conducción de la escuela y del supervisor correspondiente.
- 5** La extensión no deberá superar las 10 (diez) carillas oficio.
- 6** La presentación deberá ajustarse a la guía que se pone a disposición en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (Pizzurno 935, Of. 144) o en su página web (<http://www.mcye.gov.ar>).
- 7** Los trabajos serán recibidos entre el 1º de junio y el 31 de octubre, de 10 a 18 horas, en el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Pizzurno 935, 1er piso, oficina 144, (1020) Capital Federal.
- 8** Los premios consisten en pasantías en instituciones del exterior a designar.
- 9** Los ganadores se anunciarán en la revista **ZonaEducativa**

Premio Paulo Freire al Maestro del Año 1998

Una iniciativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para premiar a los docentes de todo el país, que se destacaron por su labor innovadora.

Retire las bases y la guía de presentación y entregue sus trabajos (antes del 31 de octubre) en:

Concurso Maestro del Año

***Pizzurno 935, 1er piso,
Of. 144***

(1020) Capital Federal

Argentina



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

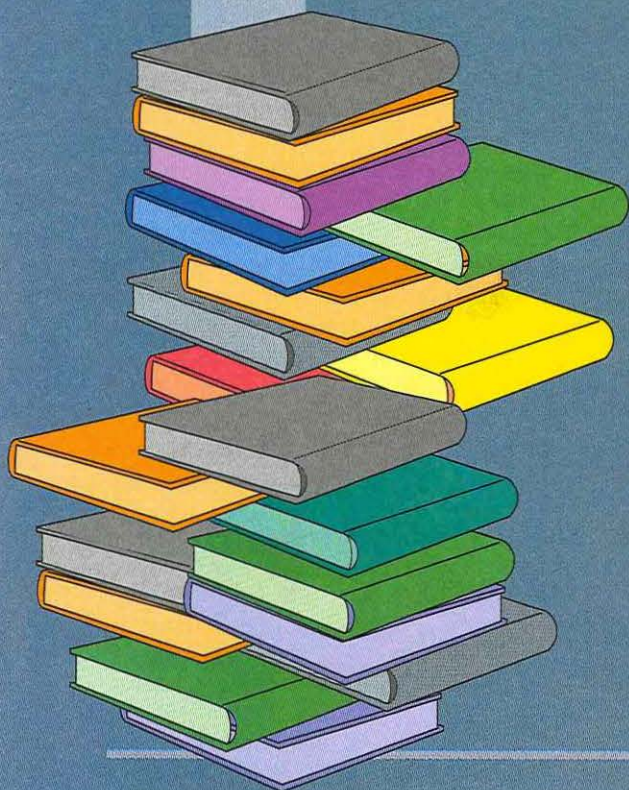
Un desafío de diferentes áreas **Aprender a comprender textos expositivos**

*Dedicamos este número de **en el aula** a la comprensión de textos expositivos.*

Se trata de una variedad textual que está presente en la enseñanza de diversas áreas y que tiene características propias en cada caso.

Transcribimos una mesa redonda en la que participan diferentes especialistas, que piensan situaciones cotidianas de la escuela, analizan para qué y cómo abordar estos textos y cuáles son las dificultades comunes en su enseñanza.

*Luego extractamos algunos fragmentos del capítulo "Para escribir textos expositivos" del libro *Para escribirte mejor; textos, pretextos y contextos*, escrito por Mónica Carozzi de Rojo y Patricia Somoza y publicado por Editorial Paidós en 1994.*





Con el profesor de Lengua no basta

Mesa redonda

Participantes:

Sara Melgar (S.M.) y Paula Carlino (P.C.) del área de Lengua,
Silvia Finocchio (S.F.) del área de Ciencias Sociales.

en el aula.- Pensamos que podríamos comenzar por cuál es el sentido de enseñar a comprender y producir textos expositivos.

P.C.- La escuela necesita preparar a una persona para que sea competente en las cosas que requiere el mundo en el que vive. En la vida cotidiana estos textos están presentes en distintas circunstancias y tienen distintas funciones. Por eso la escuela tiene que proponerse brindar a los chicos las herramientas cognitivas necesarias para poder realizar la lectura y la producción de estos textos que le va a requerir la vida extraescolar.

S.M.- La idea es que todo texto tiene un caudal importante de información y de exposición, aun los textos que tradicionalmente se consideran creadores, en el sentido literario del término. Sin embargo, hay ciertos textos que se caracterizan porque vehiculizan masas más importantes de información y porque, de alguna manera, anulan la persona del enunciador como mera subjetividad y la inscriben, en todo caso, como una persona argumentativa. Esta es una importante diferencia entre un texto literario y un texto expositivo. No es que el texto expositivo no tenga un enunciador: tiene uno que justamente asume la posibilidad de plantearle a otro, mediante argumentos, mostraciones, explicaciones, ejemplificaciones, es decir, modalidades discursivas específicas, algún campo del conocimiento. Entonces, en la medida en que esas modalidades son discursivas y son específicas, hay que aprender a leerlas.

en el aula.- Esto ¿en qué casos se da, por ejemplo?

S.M.- Se da en el caso del artículo periodístico, que es uno de los textos a los que aludía Paula. El artículo periodístico, en toda la gama que va desde la nota común a la nota de opinión y a la nota editorial, la nota de fondo, va mostrando distintas formas de esta inscripción de un enunciador no subjetivo, pero enunciador al fin. Más la incorporación de una masa de información importante. Entonces, añado a lo que Paula decía, que es importante leer estos

textos para poder enfrentar la vida cotidiana, por ejemplo la lectura concienzuda de un periódico, y aun la escucha de un informativo, porque en el fondo las estrategias son las mismas.

P.C.- En un programa radial, aunque se utilice el canal oral, muchas veces las fuentes son escritas. Y el discurso, por lo tanto, está estructurado al modo como se estructura el lenguaje escrito.

S.M.- Y la oralidad que se emplea no es primaria, es lo que se llama una oralidad secundaria, una oralidad atravesada por la escritura. Pero, continuando con la idea anterior, me atrevo a decir: sirven para la vida y sirven para permanecer en la escuela. El chico, el alumno, el estudiante de cualquier nivel que sea, tiene que aprender a entender textos expositivos, porque a medida que va avanzando su escolaridad, va avanzando también la necesidad de que domine, que lea por sus propios medios, textos vinculados con las distintas disciplinas.

P.C.- ¿Vos distinguirías entre texto informativo, que puede incluir variedades narrativas, como podría ser la crónica periodística, y textos informativos de tipo expositivo, como podría ser un texto explicativo donde la organización no sea temporal?

S.M.- Puede hacerse una distinción, pero en general, y aun en los libros de texto, las propuestas son mixtas.

S.F.- Los discursos en general son mixtos, pero predomina uno. Siempre uno encuentra un párrafo más ensayístico, incluso dentro de la crónica, o en la crónica policial que se supone objetiva y que está describiendo fehacientemente un hecho.

Algunas situaciones concretas

S.M.- Creo que la exposición oral tiene una serie de reglas y de disposiciones que a veces no se pueden cumplir en la clase. De hecho sería deseable que los chicos fueran "expuestos a exposiciones" por parte de algún docente en las escuelas, para que supieran cómo operar

en la escucha atenta, en la toma de notas, en una cantidad de estrategias que vienen ligadas a esto... A veces no se los expone a una exposición.

S.F.- Y no se los entrena para una exposición. El problema con que se encuentran hoy los alumnos universitarios, en el primer año de la carrera, es el examen oral. Los egresados de colegios secundarios plantean "no, en la escuela nunca nos enseñaron a exponer".

Pareciera que, siguiendo las modas pedagógicas, se va de un extremo al otro del péndulo, y que fuera difícil encontrar el equilibrio. Nos encontramos ahora con chicos que tienen que exponer o elaborar y preparar bien una exposición oral y no se encuentran en condiciones.

en el aula.- Bueno, ha desaparecido, más allá del beneficio o no que haya tenido en su momento, el "pasar al frente".

S.M.- Y puede ser sustituido por formas menos coercitivas, menos tensionantes de la exposición.

S.F.- Que permitieran una exposición oral más elaborada, con un grado de precisión mayor, con soportes que permitieran a los chicos prepararse para la exposición con un mayor grado de organización de sus ideas y de sistematicidad de todo el universo conceptual a trabajar, que realmente los satisficiera y hasta les diera placer realizarlo.

S.M.- Quiere decir que hay otras formas y alternativas que recuperan ese saber, lo recontextualizan, lo resignifican y lo pueden volver realmente útil. A esta altura creo que podemos acordar en que es el texto expositivo tanto en la producción como en la comprensión, lo que conforma una obligación de la escuela. No solamente enseñar a leer el texto expositivo, también enseñar a exponer. Porque leer supone ingresar un caudal de saber textual que luego tiene que producirse en forma de una acción por parte del sujeto.

en el aula.- Por ejemplo, cuando los chicos escriben una prueba, una monografía o un informe.

S.M.- Esos también son ejemplos de producción de textos expositivos. Y rara vez se toma en cuenta la calidad expositiva de esas producciones. Bueno la idea de que estamos hablando para docentes de todo el sistema, involucrando las actividades que habría que hacer con chicos de toda la escolaridad implica necesariamente una noción de grado. Pero no de abandono de textos...

P.C.- ...ni de variedades textuales. Sin embargo, muchas veces la secuenciación necesaria de los contenidos a lo largo de la escolaridad

ha hecho reservar variedades textuales para ciertos momentos y excluirlas de otros. Otro enfoque distinto es tender a incluir todas las variedades en todos los niveles y ciclos escolares y trabajarlas con el nivel de profundización que se permita y volver a trabajarlas en niveles y ciclos subsiguientes, en una especie de curriculum en espiral.

en el aula.- Por ejemplo, ¿a qué textos te referías cuando mencionaste que a veces se trabajan sólo algunos textos y otros se reservan para más adelante?

P.C.- Bueno, en general en el nivel inicial y en parte de la escolaridad básica, el texto narrativo ha sido predominante y se han excluido otras variedades. Es poco frecuente que en el nivel inicial se aborden otros textos que no sean los cuentos. Y es posible trabajar con este tipo de textos, siempre y cuando se sepa que los chicos de 5 ó 6 años los abordan de forma muy distinta respecto de chicos mayores

“El estudiante de cualquier nivel que sea tiene que aprender a entender textos expositivos, porque a medida que va avanzando su escolaridad, va avanzando también la necesidad de que domine, que lea por sus propios medios, textos vinculados con las distintas disciplinas.”

o adultos. Como asesora he podido acompañar una experiencia con chicos de este nivel a quienes se les propuso una investigación. Eligieron hacerlo sobre el cuerpo humano, más puntualmente acerca del corazón. Partieron de interrogantes que ponían de manifiesto lo que sabían y sus inquietudes acerca de si todos tenían corazón, por qué a veces nuestro corazón late más rápido o más despacio, si el corazón se muere cuando uno se muere, etc. El maestro ayudó a plantear distintas instancias en donde recoger información. Consultaron a padres médicos y deportistas y recurrieron a las fuentes escritas en una biblioteca barrial. Los bibliotecarios, con quienes se había hecho el acuerdo previamente, separaron el material adecuado y les contaron cómo habían hecho para seleccionarlo. Los chicos chequearon la información respecto de sus interrogantes, etc. Finalmente se elaboró un libro que daba

respuesta a los interrogantes iniciales y era el producto de todo un proceso de búsqueda de información y, por lo tanto, de contacto con textos expositivos.

S.M.- La mediación docente abre ahí una cantidad de trabajo muy fructífero. En realidad se los está poniendo en contacto con estrategias lectoras relacionadas con el texto expositivo, aunque pertenecen al grupo de los que todavía no leen por sus propios medios.

P.C.- Esto que decís me parece fundamental. Porque en general existe la creencia de que aprender a leer y a escribir es aprender a dominar el sistema de escritura o el código de correspondencias entre letras y sonidos y que, una vez que uno ya sabe eso, podrá hacer frente a cualquier situación de lectura. Por lo tanto leer es, simplemente, aplicar un conocimiento general a situaciones particulares y este conocimiento bastaría para poder comprender un texto narrativo o un texto expositivo. Y de hecho no ocurre eso. Es bastante habitual que, en la mitad de la escolaridad básica, los maestros de tercero, cuarto, quinto grado señalen que muchos de sus alumnos saben descifrar, decodificar, pero no entienden lo que leen. O que saben hacer las letras pero no saben expresarse por escrito. ¿Qué quiere decir que alguien puede oralizar un texto, puede decodificarlo, pero no comprende lo que lee? ¿O que sabe poner las letras correspondientes pero los textos que produce son muy pobres? ¿Qué está queriendo decir? Que parece que no alcanza esa habilidad básica: que para aprender a comprender textos y producir textos hay que interactuar con cada variedad textual en particular. La comprensión y la producción de textos no son habilidades que se desarrollan independientemente del contacto con la variedad textual que uno está enfrentando.

en el aula.- A leer un formulario se aprende leyendo un formulario.

P.C.- Exactamente. Entonces retomo lo que decía Sara. A pesar de que, en el nivel inicial, los chicos no puedan leer por sus propios medios, no dominen las reglas de producción del sistema de escritura (es decir, no sepan todavía decodificar o codificar un texto), sí pueden poner en juego estrategias de comprensión del lenguaje escrito. Por lo tanto, que un maestro les lea a sus alumnos es la condición de posibilidad que hace que aun los que no dominan el sistema de escritura puedan empezar a desarrollar estrategias específicas de comprensión de este tipo de texto que es el texto expositivo.

Antes y después de la hora de Lengua

S.M.- Me parecería muy importante que docentes y especialistas de otras áreas nos hablaran un poco de las dificultades que encuentran en sus áreas específicas con respecto a esto de la lectura de los textos específicos, porque hay un momento de la escolaridad en que la lectura se juega más allá y más acá de la hora de lengua.

S.F.- En el área de ciencias sociales es así. Tiene que ver no sólo con estar entrenando a los chicos para la vida adulta y para desarrollar habilidades y estrategias que de alguna manera les permitan apropiarse de ese mundo social tal como se les presenta hoy de manera general, básicamente a través del discurso de los medios, sino porque al no comprender esos textos pierden la posibilidad de apropiarse del universo conceptual, de las nociones básicas que les permitirían comprender esa información más exhaustivamente, con un grado mayor de profundidad y reflexión sobre ella. Por eso digo que para el caso de ciencias sociales es central y primordial, porque la variedad textual que en general domina en el área de ciencias sociales es la variedad informativa, expositiva. Los propios textos escolares que llegan a las escuelas, adoptan la misma modalidad del discurso científico: el expositivo.

en el aula.- Se me ocurre también para el caso de ciencias sociales, algo que Paula planteaba antes: que la lectura del texto expositivo empieza cuando el chico anticipa dónde puede llegar a encontrar cierta información.

S.F.- Yo te diría que en el área de ciencias sociales hay dos problemas básicos. Por un lado, desde nosotros los docentes, no tener suficientemente desarrolladas, elaboradas y sistematizadas las estrategias para orientar a los chicos en la búsqueda de la información y a reconocer y trabajar la estructura de la exposición en la que esa información se incluye. Por otro lado, me parece que lo que se propone en relación con este tipo de variedad textual, son consignas pegadas a la lógica del texto expositivo y actividades que, muchas veces, adoptan la forma del cuestionario denominado "investiguen". En tanto los cuestionarios repiten una palabra que está en un subtítulo o que está en negrita, los chicos no hacen una lectura exhaustiva; como además reproducen la secuencia del texto, es decir, cada pregunta remite a

un párrafo, la primera pregunta al primer párrafo, la segunda al segundo, las respuestas apuntan a un primer nivel de lectura muy superficial, válido me dirán los especialistas seguramente, pero no efectivamente comprensivo, porque esa actividad termina transformándose en un pasaje de información de un lugar a otro.

S.M.- Eso es lo que se llama apareamiento.

P.C.- Lo que decís es que en general tanto algunas propuestas docentes como editoriales, para evitar que emerjan las dificultades a las que deben enfrentarse los chicos ante un texto nuevo, con un tipo discursivo en particular, y para evitar trabajar sobre ellas, lo que hacen es presentar una lista de preguntas que se corresponden totalmente con el orden que tiene el texto y que los chicos las pueden responder sin haber entendido el texto.

P.C.- Con lo cual parece que todo marcha bien. Esto está tan extendido porque ahorra el problema.

S.F.- Yo creo que el desafío es crear consignas y preguntas que de alguna manera rompan con la lógica del texto expositivo y que pregunten desde otro lugar. Una variante de lo que estamos diciendo acerca de las consignas de trabajo que no favorecen la lectura comprensiva de los textos expositivos es “¿qué opinás acerca de este texto?”

S.M.- En la preguntas de los cuestionarios suelen aparecer palabras clave.

P.C.- Y uno sabe que se responden con la oración que contiene esa misma palabra.

S.M.- Pero que en realidad no se responde, porque la pregunta requiere un recorte del fragmento donde está la respuesta y además requiere un rearmado. Lo que sucede es que este rearmado no se solicita claramente. Entonces lo que se acepta como respuesta, si lo tomáramos lingüísticamente, no sería respuesta de ninguna de esas preguntas que están ahí. Ni siquiera por la forma sintáctica de la respuesta.

en el aula.- Pensemos algún ejemplo.

S.M.- No hace mucho realicé una experiencia en un quinto grado tomando preguntas de ciencias naturales y el manual del alumno bonaerense. Los chicos las respondieron por apareamiento. Me acuerdo de un ejemplo muy particular, sobre “qué es la muda”. Era un cuestionario corregido con diez, porque el chico había respondido todo. Pero en realidad lo que hizo fue tomar un fragmento del texto donde encontró esa palabra, es decir, si la pregunta era:

“¿qué es la muda?”, encontró “muda”. Entonces todo el lugar, porque es un lugar textual difuso, más o menos desde un punto que está antes de la palabra muda hasta más o menos un punto que está después, fue seleccionado como respuesta. En realidad no respondía nada. Pero acá surge un tema que debemos tratar con delicadeza pero al mismo tiempo con firmeza. Todos los docentes estamos involucrados en la lectura y escritura y en la producción oral de estos tipos de textos que son los que permiten conectarse con el mundo que nos rodea y los que permiten permanecer en la escuela y poder aprender. Pero no siempre los docentes de las distintas disciplinas se hacen cargo de la cuota de texto expositivo que les corresponde.

en el aula.- A veces el docente prefiere que copien el texto y, cuando algún chico hace alguna modificación, corre más riesgos de cometer errores. Si se sanciona más al que cometió un error por modificación, se refuerza esta idea de que “es mejor copiar”.

S.F.- Encubre la no-comprensión.

“Para aprender a comprender textos y producir textos, hay que interactuar con cada variedad textual en particular. La comprensión y la producción de textos no son habilidades que se desarrollan independientemente del contacto con la variedad textual que uno está enfrentando.”

en el aula.- Pero además se cree que este es “un problema de Lengua”.

S.F.- Esto no es un “problema de Lengua”. Por eso es uno de los desafíos de la escuela de hoy: que efectivamente nos hagamos cargo las otras áreas de trabajar los textos específicos. Igualmente hay muchas escuelas que ya lo están haciendo.



Para escribir textos expositivos

Mónica Carozzi de Rojo y Patricia Somoza



¿Por qué trabajar con textos expositivos?

Desde el folleto ofrecido al público en el mostrador de una farmacia para dar a conocer la importancia de la vitamina E, hasta un artículo enciclopédico sobre la Edad Media, sin olvidar el material que los chicos leen en manuales y libros escolares, los textos expositivos son fundamentales para acceder a nuevos conocimientos. La posibilidad que éstos ofrecen de conocer aspectos ignorados de la realidad, privilegia la función informativa del lenguaje.

Por esta razón, los textos expositivos son conocidos en el ámbito escolar con el nombre de “informativos”. Sin embargo, preferimos la denominación “expositivos” porque resulta más abarcativa. Si bien la mayoría de los textos expositivos tiene como función primordial transmitir información, muchos de ellos no se limitan simplemente a proporcionar datos, sino que además agregan explicaciones, describen o ilustran con ejemplos y analogías.

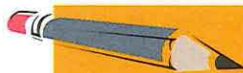
A lo largo de los años escolares, el contacto con estos materiales es permanente. También es permanente la dificultad de los chicos para comprenderlos. Los maestros estamos acostumbrados a quejarnos de estas dificultades, pero muchas veces carecemos de elementos para resolverlas.

Leer repetidas veces un texto no garantiza su comprensión. Para acceder a ella habrá que implementar estrategias diversas y adecuadas tanto a las características particulares de cada escrito como a las posibilidades de los chicos.

Una de las cuestiones más importantes en relación con la comprensión lectora se refiere a los conocimientos que se poseen acerca del tema antes de abordar la lectura de un texto. Leer algo sobre un tema casi desconocido, con vocabulario específico y poco familiar, constituye una tarea sumamente difícil tanto para los chicos como para los adultos. La única manera de hacer significativa la nueva información es ligarla con lo que se sabe previamente.

En cuanto a la escritura expositiva, la escuela no suele ejercitarla porque, por lo general, carece de estrategias para hacerlo. Sin embargo, frecuentemente exigimos competencia para escribir este tipo de textos cada vez que se evalúan conocimientos en las pruebas escritas.

Algunas de las estrategias involucradas en la comprensión y en la escritura de textos expositivos serán desarrolladas a lo largo del capítulo.



Organización del capítulo

Esta sección se inicia caracterizando de manera general el texto expositivo.

En los grados medios, la secuencia de actividades incluye trabajos sobre algunas de sus características (registro y léxico), sobre las relaciones lógicas que establecen los conectores y propone la escritura del texto expositivo de un folleto publicitario siguiendo un modelo.

En los grados superiores se plantea la elaboración de un folleto sobre el cuidado del medio ambiente. Llevar a cabo este proyecto obliga, en primer lugar, a buscar información acerca del tema, a comprender los materiales que desarrollan esa información y, por último, a escribir textos expositivos adecuados al nuevo formato (el folleto).

En este apartado se completa la caracterización de los textos expositivos, describiendo sus estructuras más frecuentes. Esta descripción permite determinar cuál es la mejor estrategia de trabajo para profundizar la comprensión.









Caracterización general del texto expositivo

No resulta sencillo caracterizar los textos expositivos en conjunto. Esta dificultad se hace evidente si pensamos que tanto la guía telefónica como las definiciones de los diccionarios, las narraciones históricas, la explicación de un fenómeno natural o la descripción de la estructura del átomo son todos materiales expositivos.

Sin embargo, es posible enumerar algunos rasgos en común cuyo conocimiento será útil al maestro para guiar a los chicos en la producción y comprensión de este tipo de textos.

En la mayoría de ellos

-  predominan las oraciones enunciativas;
-  se prefiere la tercera persona;
-  los verbos de las ideas principales se conjugan en indicativo;
-  se evitan las expresiones de la subjetividad;
-  el registro es formal;
-  abundan los términos técnicos o científicos.

Un ejemplo de lo que no podría incluir un texto expositivo facilitará la comprensión de algunos de estos rasgos:

Los miembros de la Primera Junta eran unos tipos repiolas. ¡Ellos sí que la tenían clara! ¿Cómo se les pudo haber ocurrido aprovechar justo, justo el momento en que el rey estaba preso? No sé si yo me hubiera animado a pelear contra los españoles. ¡Qué aguante tuvieron!

En el ejemplo, abundan las expresiones de la subjetividad: la utilización de la primera persona y las oraciones exclamativas e interrogativas. El registro no es formal, sino coloquial: "tipos repiolas", "la tenían clara"; "justo justo", "qué aguante". La descripción de las estructuras más frecuentes de los textos expositivos y las estrategias de comprensión más adecuadas para cada estructura textual se desarrollan en las páginas 13 y siguientes.



El texto expositivo en el aula: situaciones de escritura y estrategias didácticas

Grados medios



¿Qué bicho te picó?



El laboratorio Max 8 Co. acaba de lanzar nuevos productos a la venta. Para que el público los conociera se prepararon varios folletos.

Los folletos sobre el mostrador son tentadores. Mientras la gente espera, los ve, saca uno, lo lee, se lo lleva.

Éste es el folleto que promociona a Suavisan, un talco para el bebé:




 <p>Protege la piel de su bebé Evita irritaciones Refresca y perfuma</p> 	<p>Otros productos de la línea</p> <p>SUAVISAN</p> <p>Crema  Aceite </p> <p>Champú </p> <p>Laboratorios Max & Co. Piensa en grande para chicos</p>
--	--

Por grupos, redacten el texto del folleto que promociona a Calmapic, un calmante para la picazón (el de Suavisan les puede servir de modelo).

Piensen que, además de decir si es crema, polvo o loción, y de explicar para qué sirve y cómo se aplica, tienen que convencer a la gente de que compre Calmapic y no otra marca.

Conocer las características del folleto permitirá al maestro orientar a los chicos en esta actividad (pueden consultarse en la página 11).

Armar el folleto exige tener en cuenta múltiples variables:

-  Los textos deben ser breves y combinar información y apelación.
-  Las imágenes importan tanto como los textos.
-  La diagramación, los colores y el tipo y tamaño de las letras cumplen un papel importante.

Esta multiplicidad de aspectos a tener en cuenta obliga a experimentar con distintos borradores, a corregirlos para mejorarlos, a comparar distintas posibilidades. Por todo esto, se trata de una actividad ideal para realizar en grupo.



Tres opciones tres

Leé este texto y elegí cuál de las tres palabras de cada recuadro es la más apropiada.

Hoy se conocen las tierras del mundo entero, pero no siempre fue así; primero hubo que descubrirlas - inventarlas - encontrarlas.

Cuando los marinos portugueses, italianos y españoles empezaron a encontrar nuevas rutas en el mar y llegaron por ellas a nuevas tierras, el mapa del mundo empezó a engordar - crecer - estallar.

Aquellas primeras expediciones - visitas - comunicaciones hicieron posible la gran hazaña de un marino genovés llamado Cristóbal Colón.

Colón creía que navegando hacia el oeste podría llegar a las Indias Orientales. Se trataba de una ruta hasta entonces desconocida. Le resultó difícil conseguir que alguien se interesara en su plan y estuvieron seis años buscando dinero - ropa - pasajes para el viaje. Por fin, los Reyes Católicos le dieron su mano - apoyo - amistad. Lo nombraron Almirante, Virrey y Gobernador de todas las tierras que descubriese, y además prometieron darle una parte de las riquezas que encontrara.




Así, con la ayuda de los Reyes Católicos obtuvo, por fin, tres naves: la Santa María, la Pinta y la Niña. La tripulación estaba compuesta en su mayoría por marinos - gente - presos que nunca imaginaron ver algo más allá de las rejas.

Colón llegó a tierra el 12 de octubre de 1492 después de 70 días de viaje, hambre y desesperanza. Había descubierto América, un enorme continente que no figuraba en los mapas de su tiempo - hora - libro.

Sin embargo, él creyó - soñó - rezó que aquellas tierras formaban parte de las Indias y que había logrado su objetivo.

En este texto, tomar decisiones sobre la palabra más adecuada pone en juego cuestiones relacionadas con la comprensión lectora. Algunas de esas cuestiones se refieren a conocimientos lingüísticos, otras al conocimiento del mundo. Estos conocimientos posibilitan la comprensión de un texto.

La elección de una de las tres palabras supone:

-  **Tener en cuenta la información que el resto del párrafo proporciona:** por ejemplo, aunque la palabra "gente" incluye en su significación "presos" y "marinos" (los presos y los marinos son gente), el dato que completa la oración ("nunca imaginaron ver algo más allá de las rejas") obliga a optar por "presos". "Gente" también está excluida por una cuestión de concordancia. "Gente" está en singular e "imaginaron" está en plural. El significado plural de los sustantivos colectivos en singular hace pensar erróneamente a muchos chicos en concordarlos con un verbo en plural.
-  **Elegir la palabra más precisa entre las que comparten un mismo campo semántico:** por ejemplo, "encontrar", "descubrir", "inventar" tienen algunos rasgos en común, pero otros los diferencian. Son justamente estos rasgos diferenciales los que permiten elegir la palabra más apropiada. "Encontrar" resulta demasiado amplia (se encuentra algo perdido, algo existente o algo nuevo). "Inventar" es "hallar una cosa nueva, crearla". "Descubrir" es la más precisa porque significa "hallar lo ignorado u oculto", en este caso, las tierras americanas.
-  **Activar el "conocimiento del mundo",** por ejemplo, el conocimiento relativo a los viajes de los exploradores en el siglo XV (no sacaban pasaje ni se pasaban seis años buscando ropa).²

² Pueden encontrarse actividades similares en Alvarado, Maite: *El lectorón*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1989.



La prueba de Natalia

Esta es la prueba de historia de Natalia. La maestra se dio cuenta de que había estudiado, aunque la prueba no estaba bien escrita. Las palabras que había usado no eran para una prueba. Parecían más apropiadas para explicar el tema a un compañero que para una evaluación. Como la maestra subrayó todo lo inadecuado, le propuso a Natalia que reescribiera la prueba, cambiando o suprimiendo lo subrayado.

Ayúdenle a Natalia a reescribir su prueba.

Natalia Ruiz

19 de mayo

Evaluación de Historia

Explicó cómo se descubrió el Río de la Plata.

Al principio, a los españoles, América les importaba un pito. Ellos tenían una idea fija: llegar a las Indias. Cuando se apiolaron de que América era América y no las Indias, decidieron buscar un lugar para poder cruzarla en barco. América era una cosa en el medio que les molestaba y la querían saltar.

Con esa idea, Solís salió de España con tres naves y llegó al Río de la Plata en 1516. Lo bautizó "Mar Dulce" porque era grande como un mar.

Solís se bajó a explorar la costa con otros tipos. ¡Pobre Solís! Los indios lo reventaron. Los que se habían quedado en los barcos se murieron de miedo y rajaron.

Para calma de males, en el camino de vuelta, frente a Brasil, se hundió un barco. Algunos se salvaron y se quedaron a vivir con los indios. Los indios les llenaron la cabeza con que había un país cerca del oro y la plata. Entonces a los españoles les agarró la locura por el oro y la plata. Pensaban que viajando por el Mar Dulce iban a llegar a ese país. Por eso, años más tarde, le cambiaron el nombre al río y le pusieron Río de la Plata.

Recurrir a la exageración o al absurdo puede ser una buena estrategia para reflexionar sobre el error. En este caso, los errores ponen de manifiesto un uso inadecuado del registro propio de un texto expositivo escolar. Aunque seguramente ningún chico llegaría a este extremo, son habituales las dificultades para encontrar las palabras adecuadas a los textos que las pruebas exigen.

Intentemos acercarnos a algunas causas de esta dificultad.

Por un lado, la escuela enfrenta a los chicos con normas lingüísticas alejadas de cualquier otra experiencia anterior:



Por primera vez, deben responder a una pregunta con una oración completa. Conversando con un amigo o con un familiar, ante una pregunta como "¿Cuáles son tus jugadores favoritos?" pueden responder "Batistuta, Maradona y Goicochea", pero la misma pregunta en el cuaderno de clase debe ser respondida "Mis jugadores favoritos son Batistuta,..."



También por primera vez la escuela les exige expresarse en un lenguaje que no han puesto en práctica fuera de ella. La prueba de Natalia es un ejemplo exagerado de la dificultad de los chicos para escribir textos expositivos en registro formal y dejando de lado las expresiones subjetivas.

Por otro lado, esta exigencia escolar no se corresponde con una enseñanza sistemática que se plantee desarrollar las competencias necesarias para escribir este tipo de textos. Nadie espera que un chico sepa dividir sin un aprendizaje previo. ¿Por qué entonces esperar que puedan espontáneamente escribir con oraciones completas, relacionarlas lógicamente por medio de conectores, resumir o ampliar información, ilustrar con ejemplos, utilizar el registro formal, prescindir de expresiones subjetivas? No parece razonable que en las pruebas, además de evaluar un conocimiento específico, exijamos competencia para escribir correctamente lo que nunca se ejerció. ¿Cómo contribuir a desarrollar estas competencias?

*En primer lugar, considerando a la escritura como un proceso -que implica planificar, redactar, revisar, corregir, reescribir- y no como un producto acabado -un texto escrito de una vez y para siempre-.*³

En segundo lugar, leyendo los materiales abordados en ciencias sociales y naturales, no sólo para enterarse del contenido sino también para analizar cómo están escritos.

Así como en la prueba de Natalia se exageran las dificultades para adecuarse al registro y evitar las expresiones subjetivas, el maestro puede diseñar actividades similares recurriendo también a la exageración y el absurdo. De este modo, podrá enfocar este u otros aspectos presentes en la escritura de los textos expositivos.

³ Véase el proceso de la escritura en el capítulo 1, páginas 30 y 31 del libro.

Grados superiores



El texto expositivo en la elaboración de un proyecto:



Salven al planeta!:
un folleto verde

En los grados superiores, la propuesta de trabajo con textos expositivos, consiste en el armado de un folleto para ayudar a tomar conciencia

de que el planeta Tierra necesita ser protegido. Este folleto debe incluir información acerca de los problemas ambientales más acuciantes, y también sugerencias sobre lo que cada uno puede hacer para contribuir al cuidado del medio ambiente

Encarar un proyecto de trabajo como éste obliga, por una parte, a enfrentarse con una variedad de textos expositivos que desarrollen aspectos relacionados con el tema (efecto invernadero, contaminantes, conservación de la fauna, etc.) y a trabajar en su comprensión.

Una lectura comprensiva que permita la representación global del problema del medio ambiente es condición indispensable para producir los textos que incluirá el folleto.

Por otra parte, esta propuesta permite hacer funcionar el texto elaborado en una situación de comunicación real. Esto significa que, además del maestro, otros lectores fuera de los límites del aula (los padres, otros chicos, el barrio) podrán poner a prueba la eficacia del folleto.

En esta sección se proporciona información acerca de las características del formato folleto (diagramación, uso de las imágenes, organización de la información, etc.), se profundiza la caracterización del texto expositivo, se enumeran y describen los pasos para elaborar el folleto con los chicos y se transcriben algunos textos expositivos acerca del problema ambiental, junto con las estrategias más adecuadas para trabajar en su comprensión.

Características del folleto

La intención primordial de un folleto es lograr que quien lo lea adquiera un producto, visite un lugar, participe de algún hecho cultural, tome las debidas precauciones para evitar un peligro, etc. Como buscan influir o modificar la conducta del lector, privilegian la función apelativa del lenguaje. Si bien comparten esta función con otros textos como los avisos publicitarios, los volantes y los afiches, los folletos ofrecen más información. Por eso también ponen de relieve la función informativa.

La transmisión de información en un folleto puede tomar varias formas: los de promoción turística, por ejemplo, suelen ser descriptivos; en cambio, los que tienen como destinatario al público infantil suelen ser narrativos.

Una hoja plegada en tres es la forma más habitual del folleto. Una parte funciona como tapa y otra como contratapa; en el interior se desarrolla el contenido, con textos breves y concisos. La tapa, por lo general, anticipa el contenido con un título y un eslogan acompañados de imágenes, presentes también en el interior. Los folletos buscan atraer la atención del lector a través de la diagramación, los colores y los distintos tipos de letras.

Pasos para llevar a cabo este proyecto

Como cada vez que se aborda un nuevo formato, conviene investigarlo. Recopilar y explorar folletos variados permitirá a los chicos sacar conclusiones acerca de sus características generales. Registrarlas y tenerlas a la vista será útil a la hora de elaborar el folleto.

Antes de comenzar la tarea habrá que decidir la envergadura de este proyecto. El maestro puede abrir la discusión formulando algunas preguntas para responder entre todos:

- ¿A quién nos interesa dirigir este folleto? ¿A los chicos de algunos grados de la escuela? ¿A toda la escuela incluidos los adultos? ¿A los chicos de otras escuelas? ¿A los padres? ¿A la gente del barrio?
- ¿Cómo nos vamos a organizar? ¿Todo el grado va a trabajar en un solo folleto o en varios? ¿Cómo vamos a dividir las tareas? ¿Cada grupo va a elaborar un folleto y todos van a ser distribuidos? ¿Se van a distribuir sólo los más logrados?
- ¿Cómo los vamos a hacer? ¿Uno por uno a mano? ¿Los vamos a fotocopiar? ¿Vamos a usar máquina de escribir o computadora?
- ¿Qué cantidad vamos a hacer?
- ¿Cómo los vamos a distribuir? ¿Vamos a organizar un evento especial? ¿Los vamos a entregar a la salida de la escuela? ¿Vamos a repartirlos en esquinas concurridas del barrio? ¿Los vamos a dejar en los comercios?

Una vez tomadas las decisiones anteriores, el paso siguiente consiste en la búsqueda de información. Seguramente los chicos van a aportar cantidad de material que habrá que seleccionar. De todos modos, más adelante se transcriben algunos textos expositivos con información acerca de los problemas ambientales. Algunos de estos textos se acompañan de distintas estrategias para trabajar su comprensión.

El trabajo de comprensión de los textos y la elaboración de conceptos acerca del tema es indispensable para avanzar en la confección del folleto. Si no se ha comprendido el problema, será inútil empezar a elaborar los textos del folleto, porque los chicos sólo podrán copiar lo que leyeron, sin reelaborarlo.

Con las ideas más o menos claras, habrá que seleccionar la información que se va a incluir en el folleto y empezar a redactar los textos.

Una tarea no menos importante que la anterior será la elección de títulos atractivos para el lector, la redacción de un eslogan “con gancho”, la búsqueda de imágenes sugerentes.

¡Sólo para gente inteligente!

¡¡¡No lea este folleto!!!



Prohibido para marcianos



Este proceso se completa con la diagramación y confección definitiva del folleto.

Por último, y de acuerdo con la envergadura que se le haya dado a este proyecto, habrá que reproducirlo del modo elegido para su posterior distribución.

La etapa de distribución merece tanta atención como los pasos anteriores. A través de ella el texto cumple su objetivo comunicativo y los chicos advierten que lo que escriben tiene una finalidad distinta de obtener una buena nota o de agrandar al maestro. La ortografía, leitmotiv de tantas reuniones de padres y docentes, habrá encontrado su sentido y el lugar que le corresponde: posibilitar que un lector entienda un texto con algún fin.

El texto transcripto, incluye aquí un trabajo de comprensión de los textos expositivos que presentamos como anexo al final del suplemento. Recomendamos su lectura antes de continuar con esta propuesta de trabajo

De vuelta al folleto: textos, imágenes y diagramación

Después de haber investigado acerca del tema, de haber leído los textos y trabajado en su comprensión para sacar conclusiones y tener una representación global del problema, debe decidirse entre todos qué información se va a incluir en el folleto y cómo presentarla para interesar a los lectores. No es conveniente escribir largas párrafadas que agoten al lector, sino más bien sintetizar la información en pequeños cuadros, preguntas sugerentes, etc. Las imágenes, que ayudan a “alivianar” el folleto, tienen que ser atractivas y guardar relación con los textos. Habrá que seleccionarlas cuidadosamente, preguntándose, en cada caso, qué función cumplen o qué datos aportan.





La transformación de los textos expositivos de enciclopedias, manuales o artículos periodísticos en otras formas más apropiadas para un folleto, es una de las cuestiones clave y más difíciles del proyecto. Si los textos de los que se parte privilegian la función informativa del lenguaje, ahora se trata de redactar otros que, sin abandonar la función informativa, privilegien la función apelativa. Esto es así porque la intención del folleto es ayudar a tomar conciencia de la necesidad de preservar el medio ambiente y, en consecuencia, de modificar hábitos.

La tarea del maestro consiste en orientar la redacción de los textos que va a incluir el folleto.

Es conveniente retomar la observación de los folletos recopilados para ver cuáles resultan más atractivos, cuáles no consiguen despertar el interés del lector, cuáles están saturados de información y no logran atraerlo. En definitiva, se trata de recordar las características de los folletos y de encontrar modelos apropiados para el que se va a elaborar.

No es tarea fácil resolver cómo presentar la información. El maestro puede proponer algunos ejemplos de organización y de “ganchos” para el lector.

Por último, habrá que pensar en el armado del folleto:

-  el tamaño,
-  la cantidad de hojas,
-  el formato,
-  la distribución de textos e ilustraciones.

Se puede ensayar en borradores haciendo esquemas vacíos sobre hojas del tamaño elegido. Por ejemplo, si se decide hacer el folleto en una hoja de tamaño oficio doblada al medio, habrá que hacer la diagramación pensando en tapa, contratapa y dos páginas centrales.



ANEXO: Distintos tipos de texto expositivo

Algunos tipos de texto expositivo

Como dijimos más arriba, la comprensión de los materiales que aporten información sobre el tema elegido es uno de los requisitos para elaborar los textos del folleto. Más aún, en el aprendizaje escolar en general, la comprensión de escritos expositivos es una de las cuestiones centrales por lo que es indispensable desarrollar estrategias adecuadas.

¿Qué queremos decir con “estrategias adecuadas”? Y, en todo caso, ¿adecuadas a qué?

Si bien la confección de cuadros sinópticos, el subrayado de ideas principales, el reconocimiento de palabras clave o la elaboración de un mapa semántico son estrategias útiles para desarrollar la comprensión, no todas son adecuadas para todos los textos.

¿Cómo decidir cuál es la estrategia más adecuada? En principio, el maestro debe analizar el texto en cuestión. ¿Qué debe mirar? ¿Con qué se puede encontrar? ¿Qué información necesita para hacer este análisis?

Dada la variedad de materiales expositivos, es útil que el maestro conozca algunas de las categorías que se toman en cuenta para describirlos y clasificarlos.

Una de esas categorías es la trama o forma en que está estructurado un texto.

Entre los escritos expositivos de lectura frecuente en la escuela podemos discriminar los que tienen trama narrativa de los que tienen trama descriptiva.

Los de trama narrativa suelen desarrollar procesos históricos o procesos naturales.

Por su parte, una clase especial dentro de los descriptivos—y muy habitual en la escuela—la constituyen los textos clasificatorios, que organizan la información en clases y subclases.⁴

Además de la trama, otra cuestión a tener en cuenta son las relaciones lógicas o temporales que se establecen entre las ideas desarrolladas. Estas relaciones pueden estar manifestadas por medio de conectores.

⁴ Para más información consúltense Muth, K. Denise: *El texto expositivo. Estrategias para su comprensión*, Buenos Aires, Aique, 1990.



Actividades de comprensión

A través de los ejemplos que siguen, mostraremos algunas estrategias de comprensión apropiadas a las distintas variedades de texto expositivo que acabamos de mencionar.

Un texto con trama narrativa —un relato histórico o un proceso natural— es apropiado para desarrollar una línea de tiempo o una secuencia de pasos o fases.

Este es un ejemplo de relato histórico. Sus datos pueden ser organizados en una línea de tiempo:

A partir de la invención de la escritura comienza la Historia propiamente dicha, dividida, para su mejor estudio, en cuatro edades: Antigua, Media, Moderna y Contemporánea. La ubicación cronológica de estas edades se hace, para los pueblos cristianos, con referencia al nacimiento de Jesucristo, de tal modo que todo cuanto lo precede se indica como anterior a la era cristiana (a. C. = antes de Cristo); y todo cuanto ha ocurrido después se indica con la correspondiente cifra, tomando como punto de partida, como se ha dicho, el nacimiento del Salvador.

De acuerdo con ello, la Edad Antigua se extiende desde unos cinco mil años a. C. hasta el año 476 de la era cristiana, e incluye el estudio de los pueblos del antiguo Oriente, de Grecia y de Roma. En el año 476, al producirse la caída del Imperio Romano de Occidente en poder de los bárbaros, se inicia la Edad Media, que abarca casi diez siglos, hasta 1453, fecha de la Caída del Imperio Romano de Oriente en poder de los turcos. La Edad Moderna se extiende desde 1453 hasta 1789, año del estallido de la Revolución Francesa, que señala un cambio fundamental en el aspecto social, económico y político de la humanidad. Finalmente, la Edad Contemporánea transcurre desde 1789 hasta nuestros días. Ha de recordarse que estas divisiones son sólo convencionales, ya que el paso de una época a otra es prácticamente imperceptible y sólo a la luz del tiempo transcurrido puede establecerse diferencia entre una y otra edad histórica.

Los datos pueden ser organizados en una línea de tiempo como la que sigue:



El siguiente es un ejemplo de texto con trama narrativa que explica un proceso natural:

Por acción del sol el agua que forma los ríos, lagos o lagunas se evapora; el vapor asciende y se incorpora a la atmósfera en forma de nubes, que son trasladadas por el viento y al llegar a regiones más frías se condensan y pasan nuevamente al estado líquido, cayendo en forma de lluvia. Si el frío del lugar es muy intenso, el agua se congela produciéndose la solidificación en forma de nieve o granizo. En estas formas el agua regresa a la tierra, se incorpora otra vez a ríos y mares y así comienza a repetirse este ciclo constante.

Éste es el esquema que puede realizarse a partir del texto anterior:



Un texto con trama descriptiva puede ser graficado a través de un mapa semántico.

erizo. (Del lat. *ericius.*) m. Zool. Mamífero insectívoro de 22 centímetros de largo aproximadamente, con el dorso y los costados cubiertos de púas agudas de unos tres centímetros, brunas por el medio, blanquecinas por la punta, y lo demás del cuerpo blanco rojizo; la cabeza pequeña, el hocico afilado y algo parecido al del cerdo, las orejas chicas y casi redondas, los ojos muy pequeños, las patas y la cola muy cortas y cinco dedos en cada pie. Cuando se le persigue, se contrae de modo que forma una bola cubierta por completo de púas. Es animal nocturno y útil para la agricultura, por los muchos insectos que consume en la alimentación.

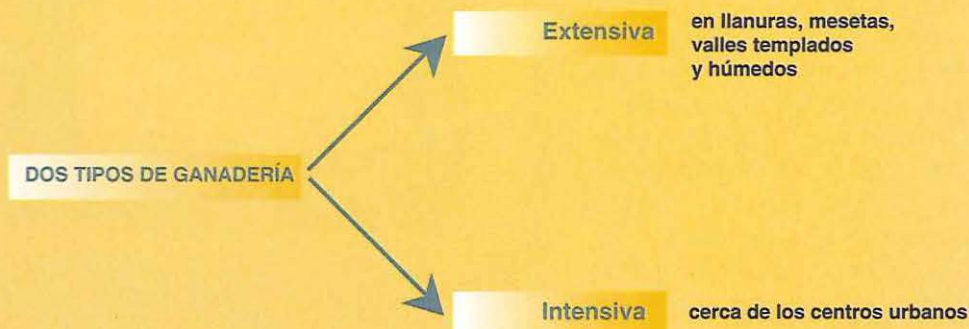


El mapa semántico se construye partiendo de una idea central y ubicando alrededor las ideas conectadas con ella.

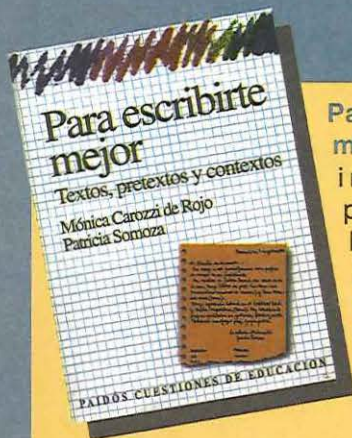
Los textos clasificatorios permiten armar cuadros sinópticos. He aquí un ejemplo:

En México se practican dos tipos de ganadería: la extensiva, en las llanuras, mesetas y valles templados y húmedos; y la intensiva, en las proximidades de los centros urbanos para la producción de leche. La cría de ganado vacuno se ha transformado en la actividad ganadera de mayor importancia.

Este es el cuadro sinóptico que puede elaborarse:



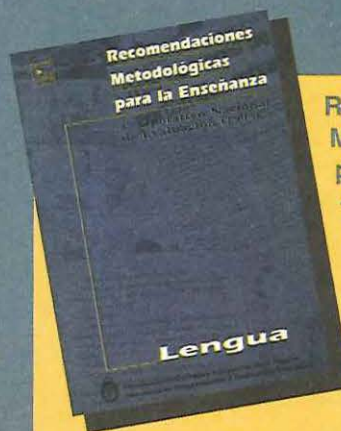
Para tomar decisiones acertadas sobre las estrategias de comprensión más adecuadas a un texto, el maestro debe analizarlo previamente. Este análisis supone determinar cuál es su estructura, qué trama predomina o cuáles se combinan, qué relaciones lógicas se establecen, si se especifican relaciones temporales, si se plantean oposiciones, etc.



Para escribirte mejor plantea interesantes propuestas para la enseñanza de la escritura de diferentes tipos de texto.

En el aula

seleccionó para esta oportunidad el capítulo sobre textos expositivos, pero el libro también ofrece propuestas para escribir cartas y otros mensajes, avisos e instrucciones.



Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza - Lengua - analiza los resultados del 3er. Operativo Nacional de Evaluación (1995).

Presenta precisiones conceptuales acerca de la comprensión lectora y actividades de enseñanza sugeridas para favorecer su desarrollo. También podrá encontrarse un análisis acerca de la producción escrita y sugerencias didácticas para su abordaje en diferentes momentos de la escolaridad.

Temas para pensar juntos <i>¿Estoy trabajando bien?</i> <u>1</u>	"Relevamiento estadístico 1998" <i>Su información cuenta</i> <u>5</u>
Dirección y gestión <i>Articulación del segundo y tercer ciclos</i> <u>2</u>	Proyecto educativo institucional <i>El P.E.I. en práctica</i> <u>6</u>
Roles directivos <i>La información y la comunicación como recursos</i> <u>4</u>	Zona de Servicios <u>8</u>

TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

¿Estoy trabajando bien?

El especialista español Miguel Ángel Santos Guerra, en su libro *La evaluación educativa*, señala que "la autoevaluación es un proceso de autocritica que genera hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad". Se trata entonces de reflexionar sobre las características que asume el propio trabajo. Esto implica analizar aquellos aspectos de la tarea que favorecen u obstaculizan la marcha del proyecto que desarrolla la escuela. De ninguna manera se trata de cuestionar aspectos personales, sino solamente aquellos inherentes a su quehacer como profesionales.

Conocer mejor la tarea

La evaluación cumple diferentes funciones. Su realización implica una acción enriquecedora, una oportunidad para profundizar y mejorar la gestión. De este modo, detenerse a mirar la propia actuación, repercutirá en cambios y ajustes en las metas y acciones que el equipo de conducción de la escuela se ha fijado. En este sentido, la función de los directivos, al igual que los demás miembros de la institución, necesita de la evaluación. Del mismo modo que los docentes se preguntan sobre los logros pedagógicos de alumnos, los directivos deberían preguntarse por los resultados alcanzados a nivel institucional. En suma, se trata de una autoindagación que busca responder, entre otras cosas:

- si las estrategias implementadas han mejorado los aprendizajes;
- si las acciones llevadas a cabo lograron el efecto previsto;
- qué hace falta cambiar y re-encauzar a fin de lograr los objetivos acordados.

Empezar de a poco

Instalar culturas de evaluación no es una tarea fácil, y menos aún de autoevaluación, puesto que requiere de cierta

Evaluar la gestión de otros es una de las tareas de los cuerpos directivos de cualquier institución. Pero ¿qué sucede con la evaluación que los directivos hacen de su desempeño como conductores de la escuela?

distancia y objetividad sobre el propio desempeño. Lo conveniente sería que los directivos pudieran concentrarse en algunos temas. Es decir, seleccionar qué mirar, y luego elaborar estrategias para su mejoramiento. De esta forma, se puede empezar por algunos ejes de la vida institucional, y relacionarlos con el desempeño de los equipos de conducción. Obviamente que las alternativas ante este autodiagnóstico pueden ser muchas, pero básicamente, se trata de un proceso de reflexión que busca:

- mirar qué hace, qué no hace y qué debería hacer para mejorar la gestión;
- clasificar las tareas que realiza según su importancia y urgencia;
- revisar a qué tareas dedica más tiempo;
- organizar una agenda de trabajo en forma sistemática y ordenada;
- delegar, pero a la vez determinar aquellas tareas indelegables, propias de su función;
- mejorar las decisiones que se toman y hacer más gratificante la tarea. **D**

“La evaluación cumple diferentes funciones. Su realización implica una acción enriquecedora, una oportunidad para profundizar y mejorar la gestión.”

Articulación del segundo y tercer ciclos

En estos últimos años, se ha modificado no sólo la forma de pensar, sino también importantes prácticas educativas. La transformación educativa conlleva nuevos roles y funciones, y también nuevas oportunidades para directivos y docentes. Las escuelas se transforman y con ello hace falta atender cuestiones y aspectos no contemplados anteriormente. En este artículo se habla de la articulación entre ciclos, específicamente entre el segundo y el tercero de la EGB.

Un proyecto común

El Proyecto Educativo Institucional es el instrumento que da sentido a la gestión de cada escuela. El PEI es el producto del trabajo de toda la institución, y a este principio básico debe responder la división por ciclos. Si bien cada ciclo contempla objetivos, acciones y compromisos propios, no deben por ello perder de vista los principios generales postulados en el PEI. En este sentido, es imposible pensar en una escuela como una unidad pedagógica integral si sus partes trabajan en forma aislada. Por ende, la implementación de los ciclos no significa que cada uno actúe separadamente: los alumnos, los docentes, los directivos, siguen perteneciendo a la institución como conjunto. En este último punto radica la importancia de lograr una buena articulación entre ciclos.

Relaciones entre ciclos

Para concretar instancias de articulación, es necesario que las escuelas adopten las características propias de

Uno de los elementos con mayor potencial de transformación que contiene la Ley Federal de Educación es la implementación de la Educación General Básica, dividida en tres ciclos. Para los directivos, estos cambios implican una serie de desafíos: la articulación entre ciclos es uno de ellos.

una gestión abierta, no cerrada. Como vimos, es importante que cada ciclo funcione en forma articulada con los otros, como parte de un todo que es la institución misma ¿De qué forma articular entonces los proyectos y acciones

“Para concretar instancias de articulación, es necesario que las escuelas adopten las características propias de una gestión abierta.”

que se originan en cada ciclo? ¿Cómo generar espacios comunes sin que por ello pierdan su identidad específica? ¿De qué manera enriquecer la tarea de cada uno para que no se conviertan en “islas” que funcionan de manera aislada? En síntesis, se trata de establecer un doble contrato institucional: por un lado, concentrarse en el interior de los ciclos, pero manteniendo a la vez una gestión global que los interrelacione de

manera articulada y coherente. Este doble vínculo interior-exterior, se verá favorecido si se fortalece la relación entre ambos ciclos. Algunas claves al respecto:

- ❖ detenerse en el PEI general de la institución: ¿sus objetivos se vinculan con los proyectos que se llevan a cabo en los ciclos?, ¿avanzan hacia metas comunes?, ¿hace falta revisar o reajustar algunos principios de acuerdo con las situaciones que se dan en la práctica?;
- ❖ detenerse en los proyectos y acciones que se realizan en cada ciclo: ¿fomentan la articulación y el pasaje del alumnado del segundo ciclo al tercero?, ¿qué relación existe entre los contenidos y las metodologías que se aplican?, ¿los alumnos desarrollan las competencias necesarias para el pasaje?, ¿cuáles son las fortalezas y las debilidades de cada uno?, ¿qué demanda el segundo ciclo del tercero y viceversa?, ¿y qué “se agradecen”?;
- ❖ detenerse en los vínculos entre las personas: ¿cómo generar instancias de intercambio?, ¿es posible establecer espacios para la planificación, la evaluación y la capacitación

Adentro y Afuera

Una institución por ciclos que contempla la doble relación entre el interior y el exterior, se esfuerza por organizarse de manera abierta y flexible.

Esto último implica:

FORTALECER

- intercambios para la búsqueda de acuerdos (entre ciclos);
- la relación interciclos como parte del PEI (mediante acciones y compromisos);
- la conformación de equipos de trabajo entre directivos y docentes adentro de ambos ciclos.

EVITAR

- la existencia exclusiva de circuitos de movilidad interna;
- la elaboración de proyectos cerrados (acciones y compromisos aislados);
- la participación sólo para adentro.

compartidas?, ¿de qué manera se pueden conformar equipos de trabajo que funcionen permanentemente y no sólo para eventos específicos?

Una tarea de todos

Es evidente que para lograr buenos resultados en la articulación hace falta un alto grado de compromiso. Y mucho trabajo, además. Pero como ya se anticipó, se trata de una tarea compartida: ¿entre quiénes? Entre todos. Principalmente, ocupa un papel fundamental el rol de los directivos, en tanto responsables por la marcha del proceso. Pero el directivo no está solo: las interrelaciones que establezca con los otros servirán de mucho para obtener resultados positivos. No hay que olvidarse que está en juego la educación de los alumnos, que a partir de la Ley Federal contempla la obligatoriedad hasta el tercer ciclo inclusive.

Una de las particularidades a tener en cuenta es la "localización": la ubicación del tercer ciclo -su lugar de funcionamiento- condicionará las características de la articulación con los dos ciclos anteriores. En caso de funcionar

en otro establecimiento -como ha sido decisión en algunas provincias- hará falta una interrelación mayor entre los directivos de ambas escuelas. Que cambie el ámbito físico no significa que se deba perder la unidad de la EGB, ni que se trabaje en función de proyectos diferentes. Por el contrario: se trata de una organización más compleja que im-


"Es importante que cada ciclo funcione de forma articulada con los otros."

plica llegar a acuerdos para que los proyectos puedan articularse de manera complementaria y coherente. En todos los casos, es primordial que las estrategias de gestión que se lleven a cabo, permitan acompañar al alumno en la adaptación del pasaje de un ciclo a otro. Y para ello, los equipos de conducción deberán establecer mecanismos permanentes de articulación (encuentros de intercambio, reuniones de

docentes, planificaciones y evaluaciones compartidas, etcétera).

El rol del "coordinador"

Otra de las figuras que cobra relevancia en este proceso es la del "coordinador de ciclo", cuya misión esencial es velar por la identidad del ciclo. La función de los directivos será entonces la de acompañar y encaminar el trabajo que realizan los coordinadores en el interior de cada ciclo, con una mirada global que garantice la unidad de la EGB. A su vez, para guiar el trabajo de los coordinadores, y de éstos con los docentes, los directivos necesitan:

- ❖ información y datos sobre la realidad concreta que atraviesa cada ciclo, y a la vez sobre la normativa vigente en la zona;
- ❖ poner a punto canales de comunicación y una planificación estratégica acordes a un proceso de toma de decisiones que favorezca la articulación;
- ❖ indagar sobre qué se espera de su propio rol y del de los coordinadores, a fin de facilitar la tarea de los docentes en las aulas. 

La información y la comunicación como recursos

En otras ediciones de Zona Dirección -ver números 14 y 20- se hizo referencia a la información y a la comunicación como dos aspectos de la gestión institucional. En las líneas que siguen se profundiza aún más el desarrollo de esta temática, una de las claves fundamentales para la toma de decisiones.

En la escuela, como en otros espacios de la sociedad, la información es un insumo indispensable para la toma de decisiones: los datos circulan de manera constante, y trabajar con ellos es necesario para intervenir sobre la realidad presente y futura. Es por ello que una de las funciones que ejerce el directivo es la de ser permanente informador y comunicador: desde su lugar, demanda y le es demandada información sobre aquello que sucede en la escuela. ¿De qué forma establecer un eficaz proceso de circulación de la comunicación? ¿Cuáles son las competencias a desarrollar por los directivos? ¿De qué manera generar canales de ida y vuelta que favorezcan la toma de decisiones? Se propone ahora un análisis de estas cuestiones en las líneas que siguen.

El directivo como comunicador

La marcha de la gestión institucional requiere de canales de comunicación que permitan tomar más y mejores decisiones. Esto es así porque el uso de la información es vital para saber qué ocurre en la realidad concreta con la decisión que se toma, y cuáles son los resultados que se obtienen. Además, es primordial jerarquizar los datos que se recogen: no todos son relevantes ni primordiales para la situación que se desea modificar. Transformar los datos

en información relevante requiere de un trabajo específico. En ese sentido, tanto los directivos como los docentes necesitan estar bien comunicados para aprovechar convenientemente la información disponible tanto dentro como fuera de la escuela. En el caso de los integrantes de los equipos de conducción, esta exigencia implica:

- ser vehiculizadores, transmisores y facilitadores de redes de intercambios institucionales;
- establecer rutinas comunicativas que aseguren que el circuito comunicativo llegue a sus destinatarios;
- propiciar la creación de espacios y canales de comunicación tanto formales (planillas, relevamientos, documentos, escritos, boletines, carteleros, encuestas) como personales (encuentros, reuniones, entrevistas, conferencias);
- brindar y obtener información (a cada y de cada persona, según la tarea que desempeña);
- realizar una posterior devolución (informar las decisiones que los datos recolectados han generado y los resultados que se van obteniendo). **D**

Comunicación "cara a cara"

El directivo, tanto en su rol de transmisor como de receptor de mensajes, establece diversos tipos de contactos de índole personal. La manera en que se logra esta comunicación determinará en gran medida las medidas que se tomen y los resultados que se obtengan. Es por ello que hace falta detenerse en observar cómo se transmite la información y su impacto en los destinatarios. Una de las habilidades útiles en ese sentido es la de "saber escuchar activamente"; para ello, es conveniente:

- ◆ mostrar interés en los mensajes que recibe de los otros;
- ◆ hacer preguntas abiertas para que el otro se sincere;
- ◆ detenerse en los sentimientos detrás del mensaje;
- ◆ confirmar y aclarar lo que se ha escuchado.

EL P.E.I. en práctica

Continuando con lo analizado en nuestra anterior edición, presentamos otras estrategias posibles de ser utilizadas durante la marcha del proyecto. En este caso abordaremos las siguientes técnicas: “calidad de procesos”, “matriz de proyectos específicos” y “evaluación del P.E.I.”.

La puesta en práctica de Proyectos Educativos Institucionales es una tarea que compromete a distintas personas. Cada una, desde sus diferentes roles y funciones, puede comprometerse mediante acciones que generen una gestión participativa. Para

“Llevar a la práctica el P.E.I. implica considerar estrategias variadas para arribar a los objetivos institucionales.”

ello, es conveniente que los directivos, como conductores naturales de este proceso, enmarquen y orienten el trabajo de los equipos; a la vez que estimulen la participación y el compromiso. Es decir, llevar a la práctica el P.E.I. implica la consideración de estrategias variadas para arribar a los objetivos institucionales por todos acordados. “Todos los cami-

nos conducen a Roma”, dice el refrán. Del mismo modo, muchos pueden ser los mecanismos para construir el proyecto. ¿Cómo pueden los directivos promover la utilización de las herramientas más acordes? ¿Qué estrategias conviene emplear ante determinado problema? ¿Con qué alternativas de acción se cuenta? Algunos ejemplos ilustrativos.

“Calidad de Procesos”

- **Propósito:** el sentido de esta técnica es guiar la reflexión del equipo de trabajo de acuerdo con: ¿en qué medida la propuesta pedagógica de la escuela satisface las necesidades y las demandas que se presentan?, ¿de qué forma encarar procesos de mejoramiento?, ¿cómo hacer para lograr una educación de calidad?
- Para llevar a la práctica los objetivos mencionados, una buena alternativa es poner en con-

sideración del grupo cuestiones como:

- ¿cuáles son los procesos más importantes de la institución?;
- ¿cuál/es procesos queremos mejorar?;
- ¿cuáles son las características de calidad de cada proceso?;
- análisis de las debilidades y las fortalezas (causas de la fallas - puntos fuertes a mantener);
- alternativas de mejoramiento (a implementar en forma sistemática);
- ¿cómo evaluamos los resultados?

“Matriz de proyectos específicos”

- **Propósito:** organizar los elementos que forman parte de los proyectos específicos, y permitir su comunicación para favorecer canales de información que vinculen las actividades de

PROBLEMA INSTITUCIONAL: OBJETIVO INSTITUCIONAL

NOMBRE DEL PROYECTO

Causas/críticas	Compromisos	Responsables	Resultados	Actividad	Recursos	Tiempo	Costos

“Es conveniente que los directivos enmarquen y orienten el trabajo de los equipos.”

los distintos grupos a cargo de los proyectos. A la vez dar testimonio de los compromisos de acción asumidos por los diversos actores.

Los “porque sí”

Los proyectos en la escuela son...
 ... estrategias aptas para lograr cambios intra e interinstitucionales;
 ... espacios para que cada institución asuma un papel protagónico en la toma de decisiones;
 ... respuestas para abordar los problemas propios;
 ... elaboraciones colectivas y participativas para conocer “hacia dónde vamos”;
 ... propuestas de acción que se sienten propias y no impuestas, lo cual ayuda a su implementación.

● En este caso, los integrantes de los equipos de trabajo confeccionan un **esquema-tipo** como el que figura a continuación. La **elaboración** del mismo, y su posterior **difusión y discusión**, servirá para realizar reajustes en el propio proyecto específico. Del mismo modo, podrá ser un punto de referencia válido para próximos proyectos a encarar y para otros que se estén desarrollando simultáneamente.

“Evaluación del P.E.I.”

- **Propósito:** proponer criterios a tener en cuenta para la evaluación del Proyecto Educativo Institucional.
- Esta propuesta implica que los directivos -en tanto conductores del proyecto-, los docentes y demás personas involucradas, tengan en cuenta mecanismos de evaluación en torno a principios como:

- **pertinencia de los proyectos específicos:** adecuación a la visión institucional;
- **direccionalidad de los proyectos específicos** y de los compromisos de acción: ¿cuánto contribuyen a la solución de los problemas?, ¿son suficientes los proyectos y las acciones para lograr los objetivos generales?;
- **consistencia de los proyectos específicos:** adecuada articulación interna de los elementos;
- **relación costo-efectividad:** relación inversión-resultados, medido en términos no monetarios;
- **complementariedad de los proyectos** y las acciones: grado de probabilidad que tiene cada proyecto de incidir en el cumplimiento de otros proyectos;
- **evaluación de los logros** de la escuela de acuerdo con los criterios de éxito y de calidad construidos previamente. □

Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios

Zona de servicios

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

Cursos

- ❑ El CAEP (Centro Argentino de Educación Permanente), incorporado a la Red Federal de Formación Docente Continua, invita a integrantes de equipos de conducción de instituciones educativas a participar de los cursos "Convivencia y Disciplina en la Escuela" y "Formación de Capacitadores Empresariales". Estas actividades se realizarán durante los meses de abril y mayo del corriente año. Para informes e inscripciones, comunicarse telefónicamente al (01) 375-6182 o telefax (01) 372-7422, E-mail: caep@teletel.com.ar; o personalmente a Av. Corrientes 1785, 4to. piso "H", (1042) Capital Federal (de 9 a 19).

- ❑ El Centro de Información Constructivista convoca para el curso "Coordinadores y Directivos: un rol problemático". Esta propuesta de capacitación anual -aprobada por la Red Federal de Formación Docente Continua- se inicia durante el mes de abril. Para más datos, dirigirse a la sede de la institución, Rafael Hernández 2814, 2do. piso "6", (1428) Capital Federal, o por teléfono al (01) 782-2204 y (01) 786-4198. Se otorgan becas.

Jornadas

- ❑ Los días 11 y 12 de junio del corriente año se llevarán a cabo en Lima (Perú) las "XI Jornadas Latinoamericanas de Educación", des-

tinadas a docentes, directivos y representantes legales de establecimientos educativos, tanto públicos como privados. Organizan estos encuentros las siguientes entidades: FAEPLA (Federación de Asociaciones de Educación Privada de América Latina y el Caribe), CAIEP



(Confederación Argentina de Instituciones de Educación Privada) y ADEEPPA (Asociación de Entidades Educativas Privadas de la República

Argentina). Para informes e inscripción, comunicarse al telefax (01) 233-0353, o al (01) 15-427-1021.

Maestrías

- ❑ La Universidad Nacional de Lomas de Zamora, Facultad de Ciencias Sociales, Dirección de Postgrado, convoca a graduados universitarios para cursar la "Maestría en Educación Psicoinformática". Esta propuesta -de dos años de duración- tiene como objetivo fundamental el manejo y análisis de distintos desarrollos computacionales para aplicar tanto a nivel aula como a nivel institucional. Para mayores informes, dirigirse a Av. Juan XXIII y Camino de Cintura, 1er piso, (1832) Lomas de Zamora, provincia de Buenos Aires, teléfonos (01) 282-7040/48/5050, interno 131 (de 14 a 20).

CAPACITACIÓN PARA EQUIPOS DE CONDUCCIÓN

El Programa Nacional de Capacitación en Organización y Gestión para Equipos de Conducción (dependiente del Ministerio de Cultura y Educación) está realizando reuniones de capacitación en distintos puntos del país, con la participación de especialistas nacionales e internacionales. El cronograma de encuentros es el siguiente:

- * **Para rectores:** II Encuentro Regional de Rectores de Institutos de Formación Docente (Regiones NOA y Cuyo). Expositores españoles: Joaquín Gairín y Francisco Imberón.
- * **Para Supervisores:** I Encuentro Regional para Supervisores (Regiones NOA y NEA). Panelistas: Bernardo Blejman (Argentina) - Antoni Zabala (España)

Para más información, comunicarse con las oficinas del programa, teléfono (01) 813-1022, fax (01) 815-6327, E-mail: secret@pncsd.mcy.gov.ar.