

Zona Educativa

Año 3 - N° 23

República Argentina

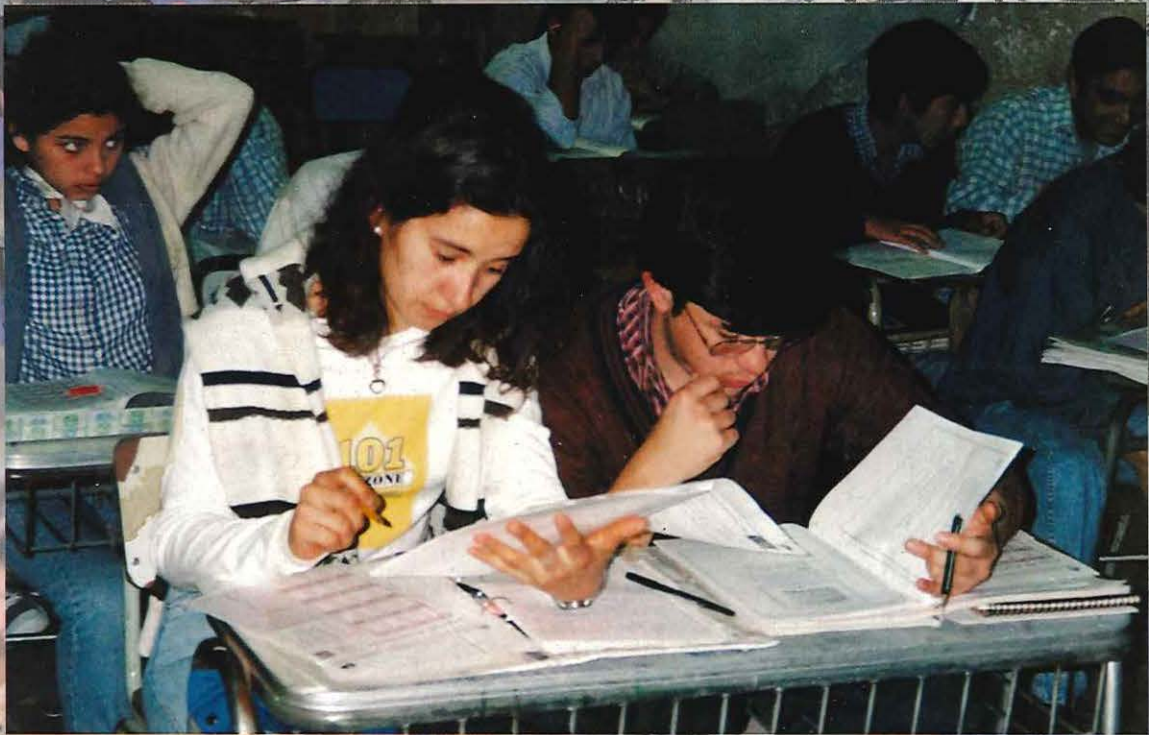
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

EGB3

**Orientación y
tutoría**

EDUCACIÓN POLIMODAL

Los próximos pasos



Evaluación Censal en el Secundario

300.000 alumnos de todo el país participaron del Primer Operativo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario en una experiencia nunca antes realizada en el país.

TÉNGALO SIEMPRE A MANO



Ya fue distribuida la versión definitiva de los CBC de la Educación Polimodal. En su escuela tienen que estar. Pídalos, consúltelos, utilícelos.

*Se enviaron dos ejemplares de los CBC de la Educación Polimodal para cada escuela.
Los envíos no son personales. Solicite los libros al director de su escuela.*



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Evaluación anual de logros educativos

En el año 1993 comenzamos a trabajar conjuntamente el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, los ministerios provinciales y las escuelas para consolidar un Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación que nos permitiera conocer los logros de nuestros alumnos para mejorar la educación del país.

Pocos años más tarde se inició, con ritmos diferentes en todo el país, el proceso de aplicación de la nueva estructura de ciclos y niveles del sistema educativo. Desde el Sistema Nacional de Evaluación se han acompañado estos cambios evaluando, en forma muestral, los finales de cada uno de los ciclos de EGB y el final de la educación secundaria.

En noviembre de 1997 se implementó en todas las provincias y en la Ciudad de Buenos Aires una nueva modalidad de evaluación que abarca la totalidad de los alumnos que finalizan la educación secundaria.

Esta evaluación de carácter censal tiene como propósito identificar con mayor precisión y detalle en cada una de las escuelas las dificultades existentes y de este modo desarrollar programas y acciones que en el corto plazo garanticen una mejor educación para todos.

El nivel de detalle con el que se presentará -en esta oportunidad- la información a cada uno de los establecimientos, le permitirá al conjunto de la comunidad educativa conocer cuánto y qué han aprendido los alumnos de cada sección, cuáles son las dificultades que se presentan con mayor recurrencia en las diferentes secciones, así como el nivel de logro de cada uno de los alumnos. De manera tal que la información con la que contará cada una de las escuelas podrá convertirse en una herramienta útil para mejorar el trabajo en el aula y en la institución.

La información resultante de la evaluación censal, la que



cada año incorporará más disciplinas, acompañando además la reforma curricular en marcha, en complemento con otras evaluaciones que se realizan en el ámbito escolar, posibilitará establecer las prioridades de capacitación de sus docentes, revisar la organización de los contenidos en las áreas correspondientes y proponer nuevas actividades o alternativas metodológicas para el tratamiento de los contenidos específicos.

Además de estos beneficios derivados hacia el interior de las escuelas y del sistema, tenemos que tener en cuenta el enorme efecto positivo que tiene para la sociedad conocer cómo trabaja una de sus instituciones máspreciadas: la escuela. Conocer sus fortalezas y debilidades; sus virtudes y sus problemas. Esto permitirá la creación de un mecanismo más sólido de integración al espacio comunitario y que la sociedad asuma responsabilidades específicas cada vez mayores en relación con los resultados en materia de aprendizajes.

Éste debe ser un ejercicio permanente de entrega de información relevante para las familias. Nadie debe sentirse expuesto ni culpabilizado. Se trata de identificar los problemas, ponerlos en común y superarlos.

La información producida por la evaluación nos servirá así para que juntos podamos mejorar cada año los resultados de nuestras escuelas.

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 23

MAYO 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

La evaluación en todas las escuelas secundarias

En el Primer Operativo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario participaron alumnos de 5º y 6º años de establecimientos estatales y privados de todo el país. Cómo incide esta experiencia en el mejoramiento de la calidad de la educación.

Página 28

La escuela en la comunidad

Alice Halsted es una especialista norteamericana en aprendizaje-servicio. En esta nota cuenta sus experiencias en la materia y analiza los casos argentinos.

Página 36



Los usos del correo electrónico

Listas de interés y direcciones electrónicas permiten mantenerse en contacto y actualizado en temas educativos locales y mundiales. Una breve guía para introducirse en este mundo.

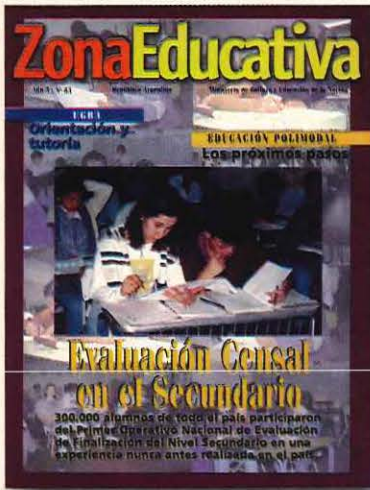
Página 52

La cre
es pat
de t

Promove
permitirl

incorpora
pro

El Consejo F
sejo Federal
medidas vinc
este número
notas vincul



Actividad rimonio odos

La creación en los niños no significa hacer cualquier cosa de la manera que ellos quieran. Sólo a través de la comprensión de ciertos conceptos y de ciertos procedimientos se accede a la auténtica creación.

Página 44

Educación Vial

El Ministerio de Cultura y Educación y el Consejo de Seguridad Vial impulsan una serie de actividades relacionadas con la Educación Vial. A partir de ahora Zona Educativa presenta una serie de artículos relacionados con este tema. (Página 14)

Editorial 3

Correo entre lectores 6

Preguntas y

respuestas 10

Noticias 12

¿Qué hay de nuevo? 14

Educación Inicial

No empezar en la A, ni
terminar en la Z 16

EGB

Educación para la vida
democrática 18

EGB 3

Orientación y tutoría 21

Educación Polimodal

Responsabilidades y
desafíos 24

Nota de tapa

Evaluación censal del
secundario 28

La Gradualidad

Por dentro y
por fuera 34

Reportajes

Alice Halsted 37

Néstor Ribet 40

Lecturas

Para crear hay que
saber 44

En Foco

Educación Secundaria
de calidad 46

Innovaciones educativas

Una iniciativa
integradora 48

La radio en
la escuela 50

Educación en el mundo

El uso de las redes en
la educación 52

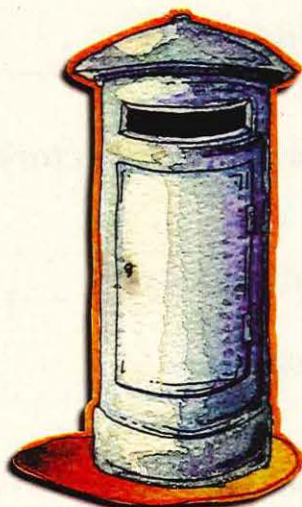
El columnista invitado

Gustavo Genusso 55

Libros 58

Zona Estadística 60

Zona de servicios 63



En este número se eligió como carta del mes una que cuenta cómo se está implementando el nuevo secundario en una localidad de la provincia de Buenos Aires. Además del relato de la rica experiencia que están llevando a cabo tres escuelas de Merlo, el docente que escribe deja claro que la transformación se construye con el intercambio permanente de todos los integrantes de la comunidad escolar.

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

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



**FILOSOFÍA PARA
NIÑOS**

Revista **Zona Educativa**:

Agradecemos a ustedes la alegría que produjo en padres, docentes y alumnos del Colegio Argentino de Enseñanza Privada el reportaje sobre filosofía que le hicieron a Ann Sharp. Desde hace varios años y desde la sala de tres, nuestra escuela ha encontrado en la filosofía para niños el camino acertado

para enseñar a los chicos a pensar por sí mismos. Tratando de capacitarlos para que logren encontrar significados apropiados para sus vidas, fuimos buscando hasta encontrar este método que ayuda a formar personas críticas y solidarias. La filosofía para niños ha resultado para nosotros una alternativa,

un camino dinámico, práctico y sencillo que favorece a todos, grandes y chicos, en todas las áreas. Además nos permite pensar y proponer un mundo mejor, más justo, solidario y respetuoso de las diferencias y por ende de los derechos de cada uno. (...) En esta oportunidad quisiera compartir algunos

comentarios de los chicos al respecto porque creo que pueden ser esclarecedores y significativos.

¿QUÉ ES LA FILOSOFÍA?

La maestra pregunta: ¿Qué es la filosofía? Los alumnos responden:

"Filosofía es aprender a escucharnos" (Luciano, 4 años).

"Es respetar al otro y a nosotros" (Ma. Fernanda, 6 años).

"Es dialogar, pero escuchándonos" (Carlos, 7 años).

"Es aprender cosas nuevas todos los días" (Romina, 6 años).

"Es compartir ideas y pensamientos" (Michelle, 6 años).

"Aprendemos cosas importantes de la vida y de nosotros" (Nicolás, 5 años).

"¡Es lo mejor que hay!" (Pilar, 4 años).

Ahora bien, teniendo en cuenta que dentro de veintidós meses nuestros alumnos estarán en el año 2000, pregunto ¿Podrán afrontar dificultades y encontrar alternativas para rechazar las presiones grupales y sociales tales como la droga y el alcohol? ¿Los estaremos preparando bien para afrontar estos y otros desafíos? Nuevas perspectivas exigen nuevas escuelas. Porque aunque la mayoría de los problemas son los de siempre, existen nuevos métodos y recursos que

ayudan a afrontar la realidad. Los chicos desde su más tierna edad, incluso en el jardín de infantes, tienen que aprender a ser responsables de sus actos, tienen que tener confianza y valor para tomar decisiones acertadas, hacer amistades y manejar situaciones tales como el divorcio o la formación de nuevas parejas paternas. Si bien es cierto que la escuela tiene que enseñar contenidos, también tiene que enseñar a retenerlos. Los alumnos tienen que aprender a reflexionar sobre lo aprendido y a usar activamente en la práctica cotidiana todo lo que saben. En la escuela de hoy lo importante es que cada uno sea valorado por lo que es. En ella existe el respeto por las diferencias. La diversidad de ideas ayuda al enriquecimiento de todos, existe el respeto, el diálogo y claras normas de convivencia. Nuestra escuela está abierta a intercambios, sugerencias y propuestas. Desde ya muchas gracias y felicitaciones a todo el staff de **Zona Educativa**. Cada publicación invita a enfrentar como la más emocionante de las aventuras, este desafío maravilloso que es aprender.

Inés Palomeque
Directora Pedagógica
 del
Colegio Argentino de
Enseñanza Privada
Manuela Pedraza
2456/58
(1429) Capital
Federal
Tel. (01) 544-4240
E-mail:
Secret@colarg.rffdc.
edu.ar



LA UNIÓN HACE LA FUERZA

Revista **Zona Educativa**: Nos dirigimos a ustedes con el objeto de hacerles llegar copia del proyecto del microemprendimiento gastronómico-educativo que está siendo ejecutado por jóvenes de nuestra localidad. Antes del año 1996 y ante una propuesta formulada desde este Cuerpo, un grupo de alumnos y ex alumnos de una escuela media de la ciudad conformaron una cooperativa de trabajo con el fin de reabrir un comedor, local propiedad de un particular. Con el apoyo del Gobierno Municipal (Departamento Ejecutivo y Honorable Concejo Deliberante) reacondicionaron el local y durante tres meses recibieron capacitación en las áreas de cocina, servicio y administración de empresas gastronómicas, a cargo de profesionales egresados de la Escuela de Gastronomía de Rosario. La capacitación alcanzó a aproximadamente 40 jóvenes de la localidad, algunos de los cuales consiguieron insertarse laboralmente en empresas del rubro mientras otros continúan llevando adelante el proyecto. En el mes de noviembre de 1997 fue presentado en el Concurso de Proyectos Juveniles del

Mercosur, Bolivia y Chile "Alternativas frente al desempleo juvenil", donde obtuvo el primer lugar dentro de los cuatro proyectos seleccionados por Argentina. Esto permitió que una de las integrantes de la cooperativa participara en el mes de noviembre en el Primer Foro de Jóvenes del Mercosur, Bolivia y Chile y que el nuestro pasara a integrar un banco de proyectos que serán puestos a disposición de gobiernos nacionales, ONGs y empresas privadas para su eventual asistencia técnica y financiera. Por lo antes expuesto, ponemos el proyecto a su disposición, (...) ya que creemos que anticipa algunas de las posibilidades que establece la Ley Federal de Educación a través de los Trayectos Técnicos Profesionales.

Gerardo Adrián
Pieratoni y Juan
Carlos Ballerini
Honorable Concejo
Deliberante
Municipalidad de
Carcarañá
Av. Sarmiento 1590
(2138) Carcarañá
Prov. de Santa Fe
Tel. (041) 941154



UNA NUEVA
FORMACIÓN DOCENTE
 Revista **Zona Educativa**: Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para dar a

conocer el trabajo de un grupo de profesores de nivel superior en el Instituto Sagrado Corazón de la ciudad de Villa Dolores. Este profesorado que prepara docentes para el Nivel Inicial y la actual EGB en su primer y segundo ciclos, inició en 1995 el proceso de diseño de su Proyecto Educativo Institucional. La preocupación inspiradora de la tarea era buscar mejorar la formación de las participantes en el nivel superior y por ende el perfeccionamiento pro-

fesional de los formadores de formadores que los orientan durante su etapa inicial. A partir de 1997 se introdujo como innovación en el cursado de la carrera el Programa de Iniciación a la Carrera Docente. Este programa se divide en dos trayectos: Curso Introductorio y Curso de Nivelación y surge luego del análisis de los datos regidos para el diagnóstico que muestran que muchas de las ingresantes

eligen la carrera docente como opción de descarte cuando se les cierran otras posibilidades y muchas veces desconocen sus particularidades y complejidad, y sobre todo el compromiso social que requiere. (...) Los profesores de las disciplinas del Campo de Formación General hacen un trabajo en equipo que se plasma en un módulo donde las discusiones se van sosteniendo a partir de los aportes

de distintos autores. Cuando las alumnas llegan a las distintas disciplinas traen un conocimiento general en torno al sistema educativo, la escuela, la docencia. (...)

El trayecto de nivelación apunta a resolver problemas concretos en torno a las posibilidades y limitaciones para el aprendizaje de los futuros docentes. (...) En un momento de cambio curricular es necesario preparar para aprender a aprender y formar en la cultura de la

LA CARTA DEL MES

RETRATO DE LA TRANSFORMACIÓN

Al staff de **Zona Educativa:**

Me dirijo a ustedes con el objeto de poner en vuestro conocimiento los resultados de la articulación entre la Escuela de Educación Media N° 1 y las escuelas N° 1 y N° 45 de Educación General Básica (...) Resulta conveniente realizar un balance de las dimensiones pedagógico-didáctica, orgánico-administrativa y socio-comunitaria, los aspectos menos logrados, los más logrados y los medianamente logrados, a los efectos de proponer los objetivos a alcanzar en 1998 en cada uno de esos ámbitos, con la incorporación de los novenos años. En primer lugar cabe reconocer la afectuosa bienvenida de las autoridades de la escuela media y de ambas EGB, así como el apoyo permanente e incondicional de todos sus integrantes para colaborar en la conducción de este ciclo innovador (...). Sucintamente los logros menores deben atribuirse a la falta de pautas disciplinarias, que sumadas a la problemática socio-económica y de violencia generalizada, trajeron como consecuencia desde alteraciones del orden hasta un bajo nivel de aprendizaje (...). Los aspectos más logrados se relacionan con la apertura hacia la comunidad, en permanentes entrevistas con los padres, teniéndolos en cuenta como los responsables primarios de la educación de sus hijos. En cuanto a los logros medios, debe incluirse la paulatina consolidación de la conducción del tercer ciclo con la apertura de un libro de actas exclusivo para este fin y dirigido a la comunicación entre maestros, profesores y preceptores (...). En este libro se fueron dando pautas sobre el funcionamiento de la coordinación y la organización de tiempos, formas y espacios de compensaciones y evaluaciones. (...) Los objetivos a alcanzar para 1998 son realmente ambiciosos y

en este sentido se abrió una carpeta de organización con la participación de maestros, profesores, o preceptores y alumnos donde se incluyen varios ítem sobre los que ya se está trabajando, como por ejemplo el relacionado con un reglamento disciplinario -institucional basado en pautas de convivencia. (...) Otros temas propuestos fueron la organización de los compensatorios de febrero y marzo, (...) la secuencia lógica y psicológica de contenidos significativos en todas las áreas, la articulación horizontal y vertical, la motivación, la capacitación, la evaluación, la calificación, acreditación y promoción, etc. y sumado a todo ello la reorganización administrativa de todos los registros, libros, planillas, etc. y el consiguiente relevamiento de información estadística cuantitativa y cualitativa de registro institucional. Con estas expectativas se espera vencer las dificultades que se vayan presentando, para conseguir que los alumnos de los novenos años terminen la EGB y se incorporen al Polimodal y lograr, de este modo, la primera promoción de la nueva estructura. No quisiera terminar este recuento sin dejar explícita mi convicción de que más allá de las dificultades y rechazos ante los cambios, las posibilidades de mejorar la calidad de la educación son aquí y ahora. Un camino que nos llevará un tiempo más, pero que tiene asegurado el éxito con el desafío de construir permanentemente (...).

Prof. Carlos A. García
Coordinador

E.E.M. N° 9 - EGB N° 1 - EGB N° 45
Av. Vergara 47
(1722) Merlo
Prov. de Buenos Aires

capacitación continua. (...) Durante el primer mes de clase los alumnos reciben propuestas de trabajo en Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales que propician el desarrollo de sus capacidades y la apropiación de saberes básicos que los disponen al conocimiento posterior de los CBC y el currículum jurisdiccional. (...) Poner en marcha esto, (...) originó una reestructuración total de los horarios, promoviendo el encuentro de los profesores de cada campo de formación (...).

Prof. María Gabriela Demaría
Instituto Sagrado Corazón
Hornaecho 375
(5870) Villa Dolores
Prov. de Córdoba



FERIA DEL LIBRO

Revista **Zona Educativa**: El Centro Educativo Teniente Jorge Roberto Ibarzábal (de la localidad de La Calera, Dpto. de Colón, Prov. de Córdoba), en el marco del Proyecto Educativo Institucional "Comunicándonos para crecer", apoyado por el Plan Social Educativo, ha realizado su primera Feria del Libro. Entre las actividades desarrolladas se encuentra la exposición de las producciones realiza-

das por los niños a lo largo del ciclo lectivo. Una de ellas fue la expresión oral que incluyó el relato por parte de los niños tanto de los libros leídos como de todas las acciones y/o estrategias de aula que se implementaron durante el año. Los alumnos presentaron también dramatizaciones, obras de teatro, títeres, coplas y poesías. (...) La jornada estuvo coronada por la gran afluencia de la comunidad toda y tanto alumnos como docentes manifestaron su satisfacción por el éxito del emprendimiento que continuará en años sucesivos.

Barbarita Moragues de Alciati
Escuela Tte. Cnel. Jorge Ibarzábal
José Hernández y E. del Campo
(5151) La Calera
Prov. de Córdoba



UN TRABAJO CREATIVO

Al Consejo de Dirección de **Zona Educativa**: (...) Remitimos a ustedes la copia de uno de los proyectos que se desarrollan en el Centro Educativo Complementario N° 801 de Baradero, provincia de Buenos Aires. Es nuestra intención dar a conocer las actividades que aquí se realizan. En su mayoría

están orientadas a incorporar al alumno estrategias que le permitan enfrentarse al nuevo mercado laboral. Creemos firmemente que con vocación de servicio y contratación al trabajo es posible optimizar recursos y lograr efectividad. Otro taller que se desarrolla con éxito mostrando día a día crecimiento es el de Cocina y Repostería. Esto les ha despertado interés por la organización y venta del producto obtenido. (...) La idea surgió de los propios alumnos, quienes plantearon la necesidad de realizar actividades manuales, las cuales perfeccionándose podrían dar paso a algún oficio. Sin apartarnos de nuestro rol docente enmarcamos ésta dentro de los Contenidos Básicos Comunes conceptuales, procedimentales y actitudinales para el tercer ciclo de la EGB. (...) Ante el planteo de realizar nuevas actividades que fuesen creativas, innovadoras, entretenidas y que permitiesen obtener frutos a corto plazo, se consultó a personal idóneo en distintas artesanías y así llegamos a conocer la *panamina*. En un principio la cooperadora de la institución

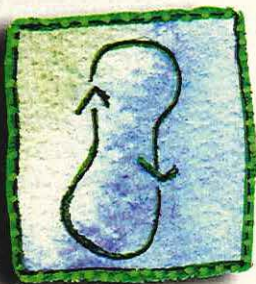
aportó el dinero para comprar el material. Una vez creados los modelos, comenzó la venta dentro del centro educativo. Con lo recaudado se compró más material y las ventas se abrieron a toda la comunidad. Hacia fin de año participamos en la exposición que nuestro centro realizó para mostrar a la comunidad de Baradero todas las actividades que se llevan a cabo en él. Fuimos entrevistados por el único canal de cable de la zona donde mostramos nuestros trabajos y explicamos su confección. Así, crecimos y actualmente nos autoabastecemos. (...) Además tenemos proyectado participar de exposiciones, ferias y venta pública (...).

Graciela R. Verdina
Centro Educativo Complementario N° 801
San Martín y Salta
(2942) Baradero
Prov. de Buenos Aires.

Alumnos de la escuela
Centro Educativo Complementario N° 801.



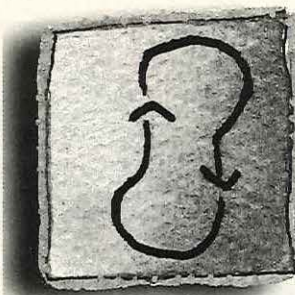
La atención a la diversidad y las diferentes modalidades del Polimodal son dos de los tópicos que más preocupan a los docentes. En esta edición **Zona Educativa** publica preguntas sobre esos temas.



P: Cuando se habla de espacios curriculares opcionales de la Formación Orientada, ¿puede una institución agregar otro, además de los presentados (por ejemplo, en la modalidad de Economía y Gestión, “efecto tequila” o “caída mundial de la Bolsa”)?

R: Temas de actualidad como “el efecto tequila”, “la crisis de Medio Oriente” o similares, deben ser motivo de tratamiento pedagógico

a efectos de que los alumnos contextualicen los aprendizajes. Sin embargo, estos temas no pueden constituir espacios curriculares por sus características. Su tratamiento debe ser efectuado en el marco de las disciplinas que los explican y fundamentan, como por ejemplo: Economía, Teoría de las Organizaciones o Gestión Organizacional, etc., según el caso.



P: ¿La articulación del Polimodal en el Bachi-

lllerato Internacional de los IGCSE de la Universidad de Cambridge puede darse en forma natural dentro del PEI o debe presentarse como “Plan Especial”?

R: Si entendemos al PEI como la herramienta esencial de la gestión de cada escuela, una práctica cotidiana que permite a los sectores institucionales planificar sus acciones, que se concreta en una propuesta que establece prioridades, objetivos, lineamientos pedagógico-didácticos y un plan preciso de acciones para ser ejecutadas y evaluadas y que atiende las características socioculturales de la comunidad donde está asentada la escuela, comprendemos que la articulación con los currículos propuestos por el Bachillerato Internacional o

por los IGCSE de Cambridge no necesitan presentarse como un plan especial. Simplemente, y teniendo en cuenta como base la propuesta curricular de la provincia, se atenderán cuestiones que reflejen la singularidad del proyecto pedagógico didáctico consensuado si:

- ❖ prioriza unas expectativas de logros por sobre otras;
- ❖ organiza y contextualiza los contenidos.

Tomando en cuenta los resultados del diagnóstico se seleccionarán, organizarán y, eventualmente, se incorporarán contenidos que permitan responder a los requerimientos específicos de su medio sociocultural. Esto permitirá incluir contenidos del Bachillerato Internacional o de los IGCSE que podrán ser manejados ya sea en

español o en otra lengua, considerando las características actuales en cuanto a:

- ❖ la historia de la institución;
- ❖ el marco normativo;
- ❖ las prácticas habituales;
- ❖ los proyectos realizados;
- ❖ su inserción comunitaria;
- ❖ sus recursos humanos y materiales;
- ❖ las características de los grupos sociales que la conforman.



P: ¿La transformación educativa podría resolver o intentar resolver la segmentación educativa? En igualdad de condiciones los sectores rurales y marginales, ¿tendrán esta igualdad de posibilidades?, ¿cómo la garantizará el Estado?

R: La transformación edu-

cativa ha encarado múltiples respuestas para intentar resolver el problema de la segmentación, atendiendo a su multicausalidad, que permitirán reducir paulatinamente su incidencia aunque muchas de las respuestas necesarias exceden el ámbito de la educación.

En primer lugar, los CBC han establecido un nivel común y básico de los contenidos que hay que enseñar, atendiendo a la exigencia de una formación general y disciplinar que permita a todos lograr objetivos de formación equivalente.

En segundo lugar, se está trabajando en los Diseños Curriculares Provinciales para que contemplen estrategias de atención a la diversidad, fortaleciendo aquellas que apuntan a implementar propuestas flexibles y particularizadas a las diversas necesidades educativas de los alumnos. Éstas se refieren tanto a la calidad de los contenidos como a la organización y gestión de las instituciones. Se es tan contemplando, entre otras, respuestas diversificadas para sectores rurales, marginales, con lenguas aborígenes, con necesidades educativas especiales. Parte fundamental de es-

tas estrategias flexibilizadoras es la concepción de un currículum amplio y abierto, que posibilita a cada establecimiento elaborar su PEI, que debe responder a la realidad comunitaria y a cada maestro elaborar adecuaciones curriculares para resolver las necesidades de su grupo y de cada alumno. Un aspecto fundamental de estas políticas es la actividad del Plan Social Educativo, que implementa acciones compensatorias para garantizar una educación de calidad para todos los sectores sociales. A través de estas políticas compensa-

torias se han mejorado edificios, se está dotando a los colegios de equipamiento necesario para favorecer las condiciones de enseñanza y acceso al currículum para todos los alumnos del país.

Se están encarando también proyectos específicos para contribuir a evitar el fracaso escolar en la lecto-escritura, en el aprendizaje de la matemática, para lograr una alfabetización científica y tecnológica en el Nivel Inicial, EGB1 y EGB2, y otros programas para prevenir el fracaso escolar en los sectores de mayor riesgo social.

ACLARACIÓN

En la edición del mes de febrero de Zona Educativa se publicó en esta sección la siguiente pregunta con su respectiva respuesta: *¿La formación docente será de nivel universitario?* En este espacio, se ofrecen mayores precisiones al respecto.

R: Tal como lo establece el Acuerdo A14 del Consejo Federal de Cultura y Educación de la Nación, la formación docente podrá darse en instituciones de nivel superior universitario o no universitario. Todas ellas deberán ser acreditadas por el Ministerio de Educación de su provincia o de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, según corresponda. Es recomendable pero no necesario, que establezcan algún tipo de convenio con universidades, como una forma de asegurar un alto nivel científico en su trabajo de formación de grado, de investigación o de promoción de innovaciones en el sistema educativo.

El Ministerio en la Feria

El 17 de abril comenzó, por vigésima cuarta vez, una nueva edición de la Feria del Libro. Desde esa fecha y hasta el 3 de mayo el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación estuvo presente en un stand donde difundió los distintos programas y proyectos de la Secretaría de Programación y Evaluación Educativa, la Secretaría de Ciencia y Técnica y la Secretaría de Políticas Universitarias. El público que se acercó pudo acceder a todo tipo de información educativa a través de nueve computadoras conectadas al server del Ministerio de Educación y a Internet. Desde allí pudie-

ron visitar las páginas de la Red Electrónica, de la Biblioteca de Maestros, de la Secretaría de Ciencia y Técnica, de **Zona Educativa**, etc. Cada visitante recibió una guía de la biblioteca, la Ley Federal de Educación, el listado completo de cursos de Prociencia, folletos informativos sobre las Olimpiadas Argentinas de Biología, el Censo Nacional de Docentes y Establecimientos, las tres campañas sobre Derechos del Niño, el Acuerdo-Marco de los Trayectos Técnicos Profesionales y ejemplares de la revista **Zona Educativa**. El stand contó con la asistencia permanente de personal especia-



En el Stand del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación los visitantes encontraron información sobre los distintos aspectos de la transformación educativa.

lizado para contestar cualquier inquietud sobre la transformación educativa. Como se realizó en otras oportunidades, se proyectaron videos sobre la erradicación de escuelas ran-

cho, la reapertura de la Biblioteca Nacional de Maestros y las escuelas a gas del sur del país. El público tuvo a su disposición un libro de agradecimientos, quejas y demandas.

Nuevos programas de formación docente

Entre el 16 y el 21 de marzo pasado se reunieron en Chapadmalal 170 técnicos y directivos del subsistema de formación docente de todo el país para avanzar en la elaboración de los lineamientos curriculares de cada provincia. Tomándolos como punto de partida, luego cada Instituto de Formación Docente construirá su diseño curricular particular. Las orientaciones actuales ponen en cada Instituto de Formación Docente la responsabilidad y la posibilidad normativa de elaborar su propio diseño. De esa forma irán construyendo su propia

personalidad como centro de formación que responde a una particular comunidad regional, a una determinada demanda dentro del sistema educativo y a una tradición histórica que proyectará en una diferente imagen institucional a futuro.

Para que tal diseño curricular pueda ser construido participativamente en cada instituto, la cabecera provincial debe presentarles los lineamientos que concretan las grandes opciones provinciales en materia de contenidos, formas pedagógicas y organizativas y que enumeran las te-



Una de las disertaciones de la Tercera Reunión Seminario Cooperativo para la Transformación de la Formación Docente.

máticas prioritarias particulares a la provincia. En Chapadmalal, durante la tercera Reunión del Seminario Cooperativo para la Transformación Educativa, los equipos técnicos de todas las provincias trabaja-

ron con el apoyo del equipo técnico nacional para elaborar los lineamientos curriculares. De esta forma dieron un largo paso adelante en la construcción común de una nueva formación docente argentina.

Acreditación de los IFD

Los días 15, 16 y 17 de abril el Programa para la Transformación de la Formación Docente y la Actualización del Profesorado del Ministerio de Cultura y Educación de

la Nación realizó una reunión técnica en la que se elaboró un documento que enumera la información mínima que no puede faltar en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) que

los Institutos de Formación Docente (IFD) están desarrollando para su primera acreditación.

Una vez elaborado, los IFD deberán presentar su PEI a la cabecera jurisdiccional correspondiente, que a su vez lo elevará a la Unidad Provincial o Regional de Acreditación. De esta manera se pondrá en movimiento por primera vez, a partir del 30 de junio, el Sistema Nacional de Acreditación para los Institutos de Formación Docente, establecido por los acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación.

El documento elaborado será transmitido y explicado por las cabeceras a los Institutos de Formación Docente como forma de orientarlos y facilitarles su tarea en relación con la primera

acreditación.

Es importante recordar la trascendencia que la acreditación tiene dentro de las estrategias que se están concretando para elevar la calidad de la formación docente. También constituye una forma de demostrar a la sociedad la tarea que realizan los Institutos Superiores No Universitarios para desarrollar importantes innovaciones curriculares y organizativas y en consecuencia promover el mejoramiento del sistema educativo escolarizado en todos sus niveles.

En síntesis, la instalación del Sistema Nacional de Acreditación será una etapa decisiva en el proceso de transformación de la formación docente y en el reconocimiento social de los futuros profesionales docentes.

El Ministerio en el Litoral

La ministra de Cultura y Educación de la Nación, Susana Decibe resolvió asignar partidas del presupuesto del área a su cargo para garantizar la recuperación de los edificios escolares afectados por las inundaciones y de aquellos que están albergando a las familias que fueron evacuadas de sus hogares. Para que las obras necesarias se inicien lo más pronto posible, los equipos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación están trabajando en el relevamiento de los establecimientos educativos de las provincias afectadas. Otra medida acordada es la de reponer a las escuelas los libros y materiales didácticos para los alumnos perjudicados por este motivo.

EGB3 en escuelas rurales

Los días 25 y 26 de marzo tuvo lugar el Primer Encuentro Nacional de Responsables de Sede de 1998. Por segundo año consecutivo se reunieron 180 responsables de sede y 20 coordinadores del programa *Tercer Ciclo de la EGB en Escuelas Rurales* que cubre 1.735 es-

cuelas de casi todas las provincias del país. Este programa es una propuesta institucional y pedagógica que se desarrolla en el marco del proyecto *Fortalecimiento de la Educación Rural*. El objetivo del encuentro fue analizar las pautas de gestión previstas para este año, el rol y las funcio-

nes del responsable de sede; planificar las actividades anuales, e intercambiar experiencias de las distintas provincias. Se discutieron diversos temas en relación con el fortalecimiento de la educación rural: la atención a las necesidades individuales de los alumnos, el apoyo del trabajo de enseñanza y el impulso al trabajo institucional para lograr la equidad y la calidad

del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Con este encuentro -que es el primero de los tres que se realizan anualmente- se enfatiza la preocupación por extender la obligatoriedad de diez años de escolaridad a millares de alumnos rurales de todo el país, apuntando a retenerlos dentro del sistema educativo y ofrecerles igualdad de oportunidades.

Camino al Polimodal

Entre el 14 y el 16 de abril se realizó en el Museo Histórico Roca de la ciudad de Buenos Aires el *Segundo Encuentro sobre la Transformación del Nivel Medio hacia el nuevo Sistema Educativo*. Responsables y coordinadores del Polimodal, de

los ministerios provinciales y de la Nación se reunieron con el fin de acordar una estructura curricular básica consensuada federalmente para la Educación Polimodal para ser considerada en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación. Los partici-

pantes trabajaron -entre otras cosas- información sistemática y actualizada surgida de las preguntas y reflexiones que tuvieron lugar en el Primer Encuentro de Ministros para la Transformación del Nivel Medio hacia el Nuevo Sistema Educativo. Durante las tres jornadas que duró el encuentro, los equipos técni-

cos se reunieron en comisiones de trabajo para discutir los criterios básicos para una propuesta de estructura curricular para el nuevo secundario. Además se organizaron paneles en los que representantes de distintas provincias narraron sus experiencias de implementación del EGB3 y la Educación Polimodal.

El lanzamiento del Programa Federal de Educación Vial es una de las novedades más importantes de este mes. Una iniciativa conjunta del Consejo Federal de Cultura y Educación y del Consejo Federal de Educación Vial que permitirá integrar la escuela a la comunidad.

Además, como en todos los números, la Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua difunde nuevos servicios para la capacitación docente.

Todos somos protagonistas de la Educación Vial

Bajo esta denominación, el Presidente de la Nación, Carlos Menem, el Consejo Federal de Cultura y Educación, y el Consejo Federal de Seguridad Vial presentaron el pasado 8 de abril el **Programa Federal de Educación Vial**. La iniciativa fue diseñada y será desarrollada conjuntamente por ambos consejos; incluirá actividades de articulación entre la escuela y la comunidad, iniciativas de apoyo a los docentes y el **Segundo Concurso Nacional de Educación Vial "La Escuela, la Comunidad y el Tránsito"**. El mes de junio será especialmente importante, ya que

ha sido establecido como el **Mes de la Educación Vial**.

El programa apunta a generar una nueva cultura del tránsito, fundamentada en el valor de la vida, el respeto por el otro, la solidaridad, la cooperación y el cumplimiento de las normas de convivencia de una sociedad democrática. De esta manera, la Educación Vial se relacionará estrechamente con los Contenidos Básicos Comunes, en particular con el capítulo de Formación Ética y Ciudadana; esto permitirá que las actividades se integren en los proyectos educativos de las escuelas.

Debido a que la creación de una nueva cultura del tránsito requiere del esfuerzo de toda la sociedad se han firmado convenios con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, con empresas y con medios de comunicación. Se han sumado al Programa, entre otros, la UNESCO, el ACA, Fiat Auto, la Editorial Atlántida, la Federación Argentina de Municipios y varias ONG's.

Desde **Zona Educativa** se informará la marcha del programa y se difundirán propuestas y materiales de trabajo para implementar esta iniciativa en todas las escuelas del país

Novedades en la Red

En el marco del Programa de Capacitación Docente a Distancia, la Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua pondrá en marcha un sistema de tutorías a distancia con el apoyo de correo electrónico y listas de interés. Con esta nueva iniciativa se pretende que el cursante perfeccione sus estrategias de aprendizaje. La incorporación del correo electrónico permite considerar diversas ventajas:

- El tutor puede guiar los estudios de sus cursantes, aclararles dudas, enviarles archivos de

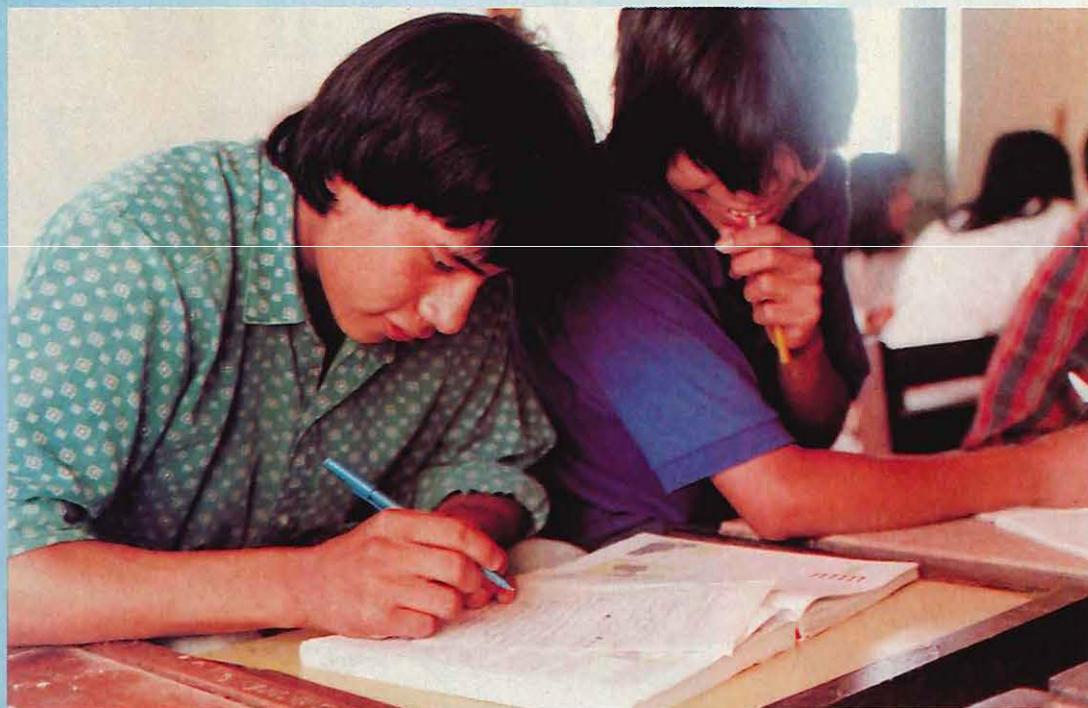
información, etc.

- Los cursantes pueden realizar consultas oportunas que les permitan disminuir interrupciones en su estudio y ejercitar un aprendizaje continuo. También pueden enviar sus tareas o trabajos para ser revisados.
- Servicios académicos de autoenseñanza; autoevaluaciones.
- Apoyo a la investigación mediante búsquedas bibliográficas; recolección, manejo y análisis de datos.
- Servicios administrativos: inscripciones, calificaciones, cons-

tancias de acreditación, etc.

Además, la comunicación entre cursantes y tutores por medio del correo electrónico y el uso de listas de interés fomenta la formación de pequeños grupos para intercambiar experiencias, analizar temas, participar en foros de discusión, etc. Una vez que el estudiante se familiariza con el medio, el tutor puede incorporarlo a otras actividades, como por ejemplo, participar en debates con varios tutores o especialistas en un tema, del país y del extranjero; con otros cursantes, etc.

PARA QUE TODOS TENGAN LAS MISMAS OPORTUNIDADES...



LES DAMOS UNA MANO A QUIENES MÁS LA NECESITAN.

Proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria

Para que la mayor cantidad posible de adolescentes, jóvenes y adultos estén en condiciones de recibir una educación de calidad.

Participan de este proyecto los establecimientos de educación secundaria (o los actuales Tercer ciclo de EGB. y Polimodal) seleccionados por las autoridades jurisdiccionales, que atiendan en más de un 50% a una población con necesidades básicas insatisfechas o cuyas familias se encuentren por debajo de la línea de pobreza. Particularmente se procura favorecer escuelas que tengan un número significativo de alumnos que trabajen, población aborigen o población migrante.

No empezar en la A ni terminar en la Z

¿Para qué se escribe? ¿Cómo se escribe? ¿Para qué sirve aprender a leer y escribir? Los chicos de cinco años pueden transitar el pasaje de lo oral a lo escrito, aprendiendo desde la práctica, para qué se usa la lengua escrita y, lo que es más importante, comprendiendo que se usa para lo mismo que la utiliza la gente fuera de la escuela.



Especialistas en alfabetización afirman que comprender la función social de la escritura está vinculado a una experiencia vivencial e intelectual y, además, que esa vivencia no es preparatoria para el aprendizaje de la escritura, sino que es parte misma del aprendizaje.

Por eso, pese a lo que muchos docentes imaginan, la función social de la escritura no es un contenido difícil de enseñar en el Nivel Inicial, ya que introducir a los niños en la cultura de lo escrito es, básicamente, desarrollar en ellos actitudes como tomar un libro "porque necesito información" o por el placer que proporciona la lectura, escribir notas para recordar algo o para comunicar una idea a otra persona, etc.

Todas las prácticas previas a la escritura en el Nivel Inicial, dibujar o trazar distintas formas de grafismos, ver escrito el propio nombre, escu-

char la lectura de cuentos, imaginar la respuesta a una adivinanza, implican pensar un tema, buscar material, mirarlo, seleccionarlo, leerlo, compartirlo y disfrutarlo entre todos. Y en todas estas tareas el maestro se debe mostrar como un modelo de lector y de escritor.

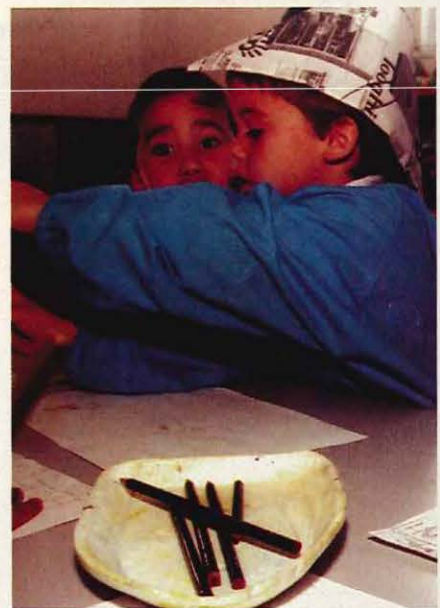
El rol de la escuela y del maestro

Por muchas que fueren las oportunidades que existen en las grandes ciudades, donde hay libros, computadoras, padres que leen y escriben, esto no significa que los chicos tengan ac-

ceso a la alfabetización. Lo cierto es que hay niños de cinco años capaces de leer y escribir, mientras otros no pueden comunicar significado con sus trazos. Por otro lado, en este proceso paulatino de transformación donde se está alcanzando el 100% de la obligatoriedad, no se debe desconocer que aún hay niños que ingresan en la EGB sin pasar por el Nivel Inicial y presentan dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita. También hay chicos de comunidades aborígenes, naturalmente ágrafas -donde no se lee ni se escribe-, a quienes les resulta difícil comprender la utilidad de la escritura en la vida cotidiana, dado que sus grupos de pertenencia viven sin escribir.



“El juego es el mejor aliado del docente a la hora de desarrollar actitudes para la escritura y la lectura.”



Frente a estas múltiples realidades, corresponde destacar la función indelegable de la escuela, a través del maestro, de igualar las oportunidades de acceso a la lengua escrita de todos los niños, a partir de su deseo de aprender a leer, deseo que, generalmente, no se presenta en niños que no tienen acceso a los libros.

Jugar y explorar la escritura

El juego es el mejor aliado del docente a la hora de desarrollar actitudes para la escritura y la lectura, dado que los niños tienen una curiosidad innata y siempre quieren aprender y saber más.

Los chicos estimulados para la escritura y la lectura, gustan de escribir y leer, pero es necesario que el Nivel Inicial propicie un trabajo asiduo con la palabra y que se desarrolle en forma grupal y, primordialmente, en un plano de contención afectiva. Es muy importante que el niño se sienta cómodo para que se manifieste y parti-

cipe en un ámbito que no es su hogar, ni su familia.

Afianzado dicho plano afectivo, la expectativa de logro planteada por los CBC y los desarrollos curriculares consensuados en todas las provincias son, para la lengua oral, que un niño pueda comprender las ideas básicas de una charla, de un cuento que se le lee y se le narra y que sea capaz de construir su propio relato, con la ayuda del maestro.

En cuanto a la escritura, la expectativa de logro para este nivel es la intervención grupal en el dictado. La maestra escribe textos que los niños deciden que son importantes escribir o que tienen que ser escritos porque así lo plantea un trabajo en el aula. Prácticas habituales en este nivel, como por ejemplo, hacer pancitos o una ensalada de frutas, pueden ofrecer un camino válido para iniciar a los chicos en la cultura de lo escrito. ¿Cómo? Demostrándoles que el pan puede hacerse de memoria -lo cual forma parte de la cultura oral-, pero que también se puede recurrir a lo escrito para recuperar la memoria. La estrategia entonces puede ser

proponerles a los chicos redactar una cartita para que alguien de su familia les escriba cómo se hace el pan. Al día siguiente, la maestra leerá las recetas, compararán entre todos las distintas formas de hacer el pan y se pondrán de acuerdo en cuál utilizar y la maestra la escribirá en el pizarrón.

Esa receta en el pizarrón les permitirá a los chicos verificar el resultado de la intervención de la escritura y del trabajo del escritor en lo que hace a tomar notas, guardar testimonio de lo oral y, gracias a ello, más tarde, rescatar información.

Actividades sencillas como ésta ponen de manifiesto la función social de la escritura dentro del aula y forman parte de otras posibles tareas que muestran a los chicos por qué lee el que lee y por qué escribe el que escribe. Queda en manos del docente proponer las situaciones de aprendizaje más enriquecedoras, a efectos de desarrollar en los niños ciertas actitudes propias del lector y del escritor y que en este nivel resultan importantes para la construcción del concepto de escritura. ♦

Educación para la vida democrática



Existe una gran diferencia entre conocer los elementos que componen el régimen democrático de gobierno y aprender a vivir en democracia. Que el estudiante asuma comportamientos y actitudes basados en principios éticos requiere que los conozca, pero no basta sólo con ello.

Los países que, como el nuestro, han sido golpeados por gobiernos de facto, han debido enfrentar en algún momento un replanteo crítico en lo que se refiere a la educación moral y la preparación para la vida ciudadana. En la Argentina, una vez finalizada la etapa autoritaria de nuestra historia, se comprendió la necesidad de crear desde lo educativo, las condiciones

necesarias que aseguraran la continuidad del sistema democrático. Actualmente, en cambio, el régimen democrático es vivido como más estable y la preocupación central es la de darle una mayor profundidad y transparencia y la de mejorar su funcionamiento. Para que esto sea posible será necesario formar ciudadanos críticos que puedan ejercer una participación responsable en la vida democrática y un control riguroso del funcionamiento de sus instituciones.

Un mayor compromiso

Desenvolverse en la vida democrática, profundizar, mejorar y defender el sistema, requiere no sólo conocer los elementos que lo componen. Es necesario, además, asumir comportamientos y actitudes basados en principios éticos fundamentados en forma crítica y reflexiva. No se piensa, desde esta perspectiva, en ciudadanos que sean meros agentes de un sistema estático e inalterable que se reproduce, sino en actores creativos y responsables de una democracia dinámica que debe profundizarse y adaptarse a los nuevos desafíos. La sanción de la Ley Federal de Educación reafirma en su texto el compromiso de la educación argentina con la democracia. Establece, además, el objetivo de proveer una educación que prepare a las nuevas generaciones para desenvolverse en el mundo del trabajo y en la vida ciudadana, y para ejercer las responsabilidades que sostienen a la democracia como forma de gobierno y como estilo de vida. Para ello se establece la presencia de la formación ética en todas las instancias del proceso enseñanza-aprendizaje. Pero al mismo

tiempo, se ha definido un área específica para desarrollar los contenidos propios de la educación para la vida democrática: la Formación Ética y Ciudadana.

De la Educación Cívica a la Formación Ética y Ciudadana

¿En qué se diferencia esta nueva Formación Ética y Ciudadana de la tradicional Educación Cívica que todos conocemos? Para responder a este interrogante será necesario ocuparnos de tres aspectos diferentes: los *contenidos*, el *sujeto de aprendizaje* y el *proceso de enseñanza-aprendizaje*.

En cuanto a los *contenidos*, la tradicional Educación Cívica reducía el análisis de la vida política a una mera enumeración de cuestiones técnicas de organización. Es decir que conocer la democracia era informarse de la existencia de un modo de organización de la vida social ordenado por leyes. La vida política era presentada como algo ya dado, y cualquier consideración de carácter valorativo era dejada de lado. El objetivo de estos contenidos se agotaba en

“El sistema educativo posibilitará la formación integral (...) de ciudadanos responsables, protagonistas críticos, creadores y transformadores de la sociedad, a través del amor, el conocimiento y el trabajo. Defensores de las instituciones democráticas y el medio ambiente.”
Artículo sexto de la Ley Federal de Educación.

“El régimen democrático ahora goza de mayor estabilidad y la preocupación central es la de darle una mayor profundidad y transparencia.”

la presentación de una serie de normas sin cuestionar sus fundamentos. De este modo, la esfera de la acción quedaba reducida al problema técnico de conocer las normas predeterminadas y atenerse a ellas. Dicho de otro modo, no existía un auténtico compromiso con la norma, ya que no había una comprensión cabal de su necesidad para el bien común, ni de su concordancia con las necesidades propias del sujeto.

Para la Formación Ética y Ciudadana, en cambio, el acento está puesto sobre los principios éticos que sustentan a la democracia, no sólo como forma de gobierno sino como estilo de vida: la libertad, la justicia y la solidaridad. Se busca indagar sobre los fundamentos y aplicaciones de los principios democráticos. Esto de ningún modo quiere decir que no se persiga el aprendizaje de los contenidos propios del área, sino que en la indagación crítica de estos principios, sobre sus fundamentos y aplicaciones implica en sí misma la oportunidad de aprenderlos.

Estos principios éticos son el fundamento de la organización jurídica que rige a la democracia. Una mirada crítica sobre las normas ayudará a comprenderlas como reglas perfectibles construidas en determinadas circunstancias históricas en función de estos principios.

En cuanto a los *sujetos de aprendizaje*, también encontramos diferencias importantes entre los planteos de la Formación Ética y Ciudadana y la Educación Cívica.

En la tradicional Educación Cívica la noción central era la de individuo: derechos individuales, obligaciones individuales, etc. En cambio, para la actual Formación Ética y Ciudadana se considera sujeto de aprendizaje a la comunidad de aprendizaje. Democracia implica convivencia, pertenencia, solidaridad. El sujeto básico no puede ser el individuo en cuanto ser consciente de la norma, sino la comunidad, los que conviven. La escuela constituye un escenario de convivencia en donde estudiantes y docentes construyen una identidad colectiva.

La mirada del docente

La Formación Ética y Ciudadana busca favorecer la formación de actores que comprendan y valoren las posibilidades de las acciones individuales y colectivas; esto es, que el sujeto desde su libertad, y en la medida de sus posibilidades, pueda convertirse en un transformador creativo de la realidad. Esto no implica, como decíamos, dejar de lado la búsqueda de la eficacia en el uso de los instrumentos legales e institucionales



foto ilustración

“La escuela argentina ha contribuido en manera sustantiva a ‘democratizar’ la sociedad desde el momento en que se estableció la enseñanza básica, obligatoria y gratuita para toda la población. Junto a otros factores, esa política educativa permitió a nuestro país alcanzar uno de los mejores índices de alfabetización del continente, generar movilidad social, conformar una importante clase media y ampliar la capacidad de distintos grupos sociales de participar en la acción política.”

(Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas N°25, 1996)

que perseguía la tradicional Educación Cívica. Al contrario, se intenta que el conocimiento cabal de esos instrumentos esté orientado a la vida práctica del individuo y a las acciones comunitarias.

El aprendizaje, tal como hemos planteado, exigirá del docente un cambio en la mirada: el aprendizaje de la democracia exige un “clima de aula” donde los principios éticos de la vida democrática regulen las prácticas escolares concretas. Esto nos introduce a la consideración de los *proce-*

“Resulta imposible una educación para la democracia, una formación de ciudadanos democráticos, si ésta no se practica en las instituciones, tanto en las aulas como en los diversos niveles de gestión y organización de las instituciones y con proyección sobre la comunidad en la que está inserta.”

(Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas N°25, 1996)

sos de aprendizaje. Si por un lado la Educación Cívica se orientó a trabajar sólo sobre el conocimiento de la norma, la Formación Ética y Ciudadana pone el acento en el aspecto práctico del proceso. No se trata solamente de saber cómo está ordenada una comunidad, y qué conductas valora, sino saber que ese orden

“El aprendizaje exige un “clima de aula” donde los principios éticos de la democracia regulen las prácticas escolares concretas.”

y ese valor están fundamentados. Y habiendo comprendido la necesidad, la conveniencia de la norma, actuar en consecuencia. No se trata de saber qué es considerado bueno, sino de saber por qué es bueno y además querer y saber actuar en consecuencia.

La escuela juega un papel fundamental en la educación para la democracia, en la medida que brinda a los alumnos la posibilidad de ejercitar la participación institucional. En la escuela, los alumnos pueden empezar a poner en práctica ese hacer racional eligiendo y siendo elegidos, peticionando, reclamando derechos y cumpliendo con sus obligaciones.

Aprender a vivir en democracia significa -fundamentalmente- practicarla. Una educación para la democracia resulta imposible si no es ejercida en las instituciones tanto en las aulas como en los distintos niveles de la institución y proyectándose sobre la comunidad en la que está inserta. ♦

Orientación y Tutoría



Los proyectos para el Tercer Ciclo, así como la tarea de orientación, constituyen una de las diferencias más significativas del nuevo modelo. Cada provincia tiene libertad para definir cómo se llevan adelante.

Uno de los nuevos conceptos surgidos de la transformación educativa es el de orientación. Se trata de una función pedagógica que vincula la acción del docente, las necesidades del alumno y el contexto. Dicho de otro modo, es la acción de los educadores destinada a promover el desarrollo personal de los estudiantes. Esto tiene lugar en los sucesivos niveles del sistema y acompaña a los jóvenes en una etapa tan especial como lo es el tránsito a la vida adulta.

La función orientadora debe estar presente en toda la EGB y ser asumida por todo el equipo docente. Pero en el Tercer Ciclo adquiere una importancia relevante, pues los púberes y adolescentes enfrentan la

“La función orientadora debe estar presente en toda la EGB y ser asumida por todos los docentes.”

perspectiva de terminar la escolaridad obligatoria. En algunos casos estos jóvenes continuarán sus estudios en el nivel Polimodal y en otros podrán optar por caminos alternativos. Una u otra elección puede depender de una correcta orientación. En concreto, en el Tercer Ciclo la orientación debe garantizar varios objetivos. Uno es contribuir a la retención de los alumnos que históricamente quedaban excluidos del sistema. Otro es asegurar que los estudiantes de menor rendimiento mejoren su desempeño y se sientan cómodos en el ámbito escolar. Para ello es necesario que los alumnos transiten por los diferentes niveles y ciclos sin ser perjudicados por los cambios que cada uno de ellos impone. Deben recibir orientación con

respecto a los procesos de aprendizaje en las distintas áreas del conocimiento. En especial cuando están implicadas metodologías innovadoras o nuevas tecnologías. El eje de la orientación es permitir al alumno resolver problemas que relacionan contenidos y procedimientos de diferentes áreas.

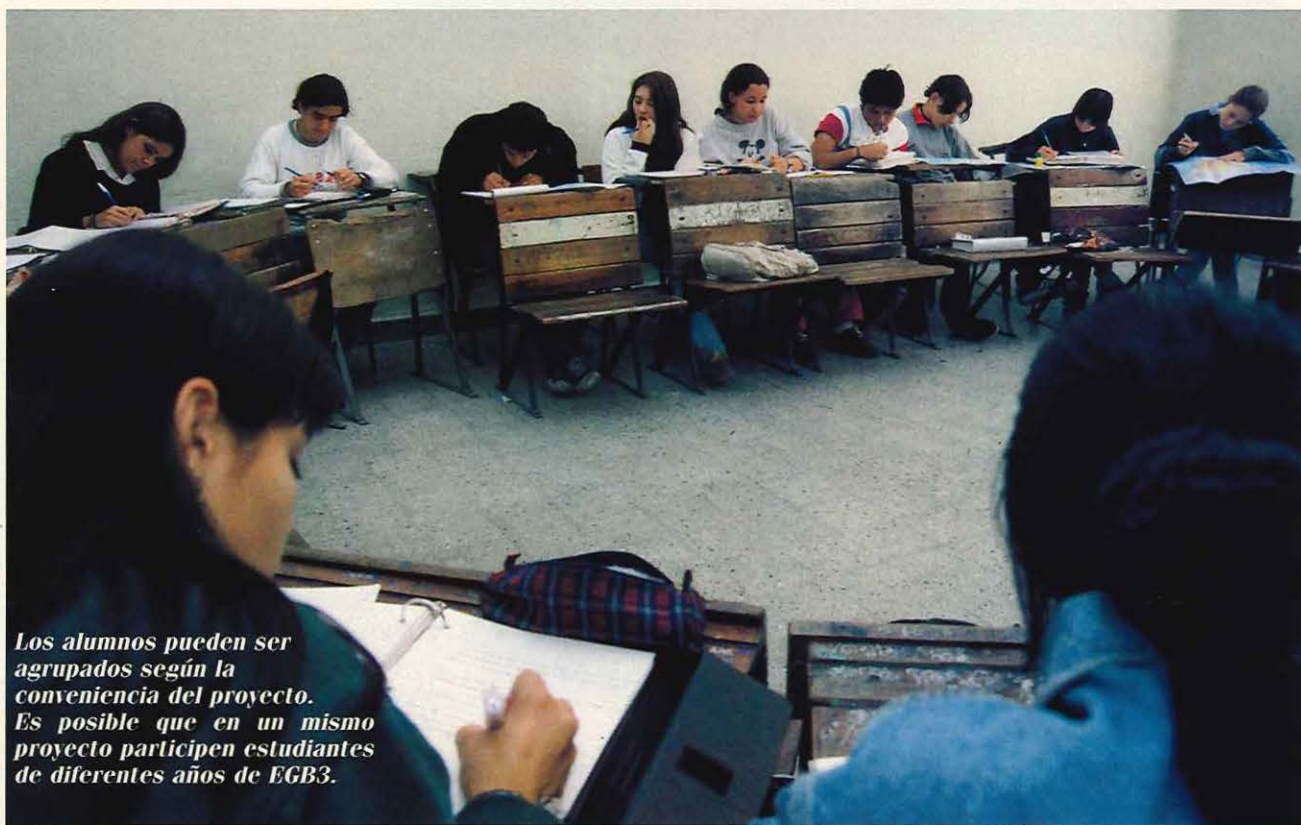
Cada estudiante debe terminar la educación obligatoria con un panorama amplio de posibilidades de estudio y trabajo. Estas elecciones se construyen en un marco social y cultural que no puede ser ignorado. En general los alumnos definen su futuro de acuerdo con su origen social. Es función de la escuela disminuir el efecto producido por los estereotipos sociales. Para ello el docente debe

despertar inquietudes o mostrar posibilidades inexploradas.

Por supuesto, los alumnos no podrán decidir con acierto sin un cúmulo necesario de información. No se trata de conocimientos enciclopédicos sino más bien de su propia persona. Cada alumno debe conocer sus aptitudes, habilidades, intereses, recursos y limitaciones. Estos aspectos son claves para fundamentar una elección.

Es importante que el alumno disponga de información acerca de las exigencias, condiciones y oportunidades de futuros estudios o actividades laborales. También debe ser capaz de establecer relaciones entre sus características personales y esas diversas opciones educativas y laborales.

“Los proyectos plantean problemas que no pueden ser resueltos desde una sola área del saber.”



Los alumnos pueden ser agrupados según la conveniencia del proyecto. Es posible que en un mismo proyecto participen estudiantes de diferentes años de EGB3.

Otra función de la orientación es que el alumno descubra actividades vinculadas a la educación no formal, es decir, fuera de la escuela, que enriquezcan sus conocimientos y faciliten la toma de futuras decisiones.

Por fin, la orientación debe promover actividades que faciliten que los alumnos se conozcan mejor a sí mismos y a su lugar de pertenencia. De este modo podrán aprovechar mejor su tiempo libre participando de algunas actividades de su comunidad.

Proyectos

La función orientadora se basa en la idea de aprender haciendo. Dicho de otro modo se busca que los alumnos logren competencias además de saberes. En general, no es lo mismo la teoría que la práctica. Para esto son los proyectos del Tercer Ciclo.

El método es plantear al alumno un problema significativo para él y para su comunidad, que por ser complejo

“La función orientadora se basa en la idea de aprender haciendo. Se busca que los alumnos logren competencias además de saberes.”

no pueda ser abordado desde una sola área de contenidos. Pero el acento debe estar puesto en el hacer y en la reflexión que necesariamente antecede a la acción. De esta manera se privilegia la atención del alumno sobre sus propios procesos de aprendizaje. Por supuesto, además del compromiso docente debe haber un compromiso institucional para que el proyecto pueda llegar a buen fin ya que es probable y deseable que personas u organizaciones de la comunidad deban participar con los alumnos. Pero es la escuela la que debe gestionar esa colaboración.

Es importante, además, que el proyecto proponga innovaciones sobre la forma de evaluación y recuperación de aprendizajes. Es decir, que no se convierta en un mecanismo de exclusión de los jóvenes sino lo contrario. No debe ser una materia más.

La gestión de estos proyectos puede ser organizada por los docentes desde sus áreas de incumbencia, o podrá estar a cargo de un tutor, como parte de su función. Si la situación lo requiere se pueden asignar horas institucionales para su desarrollo.

La implementación de estas actividades educativas pondrá en marcha todos los recursos de la institución, en especial aquellos que implican renovación de la gestión. Por ejemplo, flexibilizar los espacios, redistribuir la carga horaria y agrupar a los alumnos como sea más conveniente. Es posible que en un proyecto dado participen alumnos de diferentes años de EGB3.

Diferentes posibilidades

La puesta en práctica de esta función se está realizando de diferentes ma-

neras. En algunos casos existe un espacio con horas fijas semanales a cargo de un docente nombrado como tutor u orientador. En general es elegido por los alumnos: éste es el modo más tradicional de realizar esta actividad. Sobre todo en las ex escuelas medias que tenían el sistema de trabajo conocido como “Proyecto 13.”

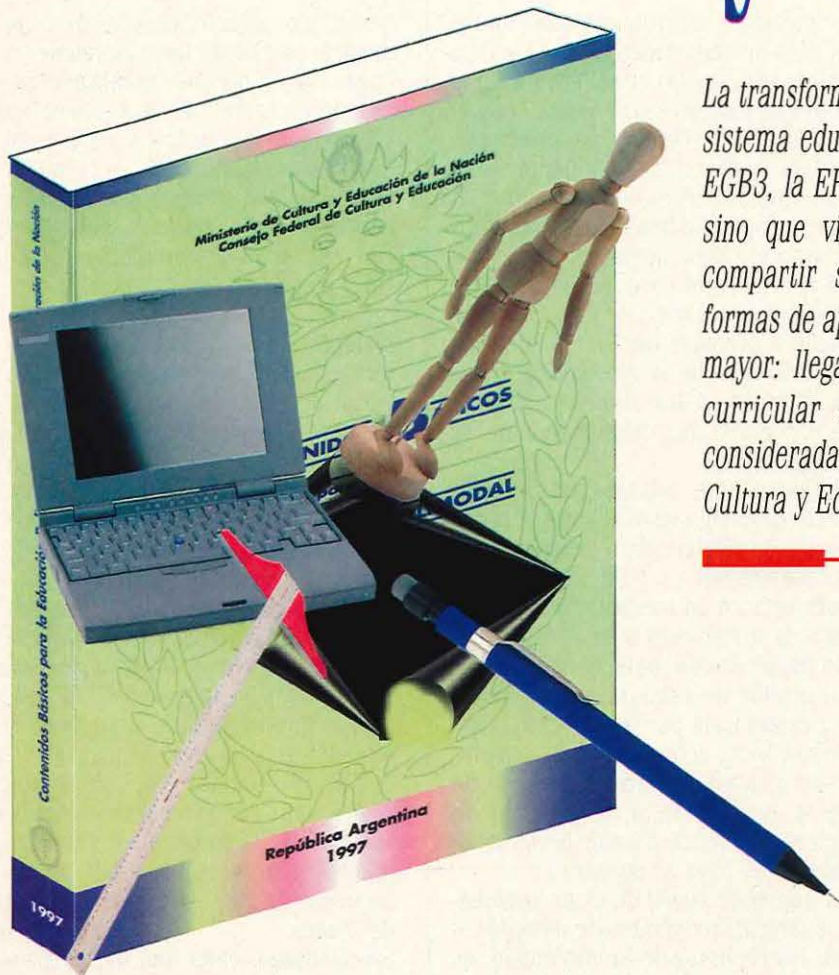
En una escuela de Corrientes, por ejemplo, se propuso la creación de un espacio con horas propias. A cargo de él están los docentes del antiguo séptimo grado de la escuela primaria. El resto de los docentes del ciclo, la mayoría profesores de nivel medio, organizan y conducen proyectos de trabajo específicos de sus áreas de competencia.

En otras provincias o escuelas existe un espacio que es ocupado alternativamente por distintos docentes. Trabajando en equipos realizan proyectos que organizan contenidos y metodologías de varios espacios curriculares. Además estos proyectos relacionan a la escuela con organizaciones de la comunidad. Este sistema se aplica, por ejemplo, en las escuelas de Río Grande, en Tierra del Fuego.

Sin embargo, cada una de las provincias, a partir de la definición de las estructuras curriculares del Tercer Ciclo, establecerá las pautas de la función de proyectos, orientación y tutoría. Esto es así porque la idea es que el diseño se adapte a los recursos y necesidades de cada geografía.

Las provincias podrán a su vez dar la posibilidad a las escuelas de que cada una tenga la libertad de organizar estas tareas como le parezca mejor. Esto se inscribe dentro del marco general del Proyecto Educativo Institucional del que cada establecimiento es responsable. ♦

Responsabilidades y desafíos



La transformación del Nivel Medio hacia el nuevo sistema educativo supone pensar en conjunto la EGB3, la EP y los TTP. No es un proceso pasivo, sino que viene generando oportunidades para compartir sugerencias, información y buscar formas de aplicación y consenso para un objetivo mayor: llegar a acuerdos sobre una estructura curricular básica, a nivel federal, para ser considerada en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE).

“Las provincias seleccionarán los espacios curriculares de acuerdo con sus propias necesidades de contenidos.”

A medida que las personas crecen, aumentan sus responsabilidades y también sus desafíos. Algo parecido sucede con la educación polimodal que en plena etapa de crecimiento tiene un compromiso por delante: atender a la diversidad de las provincias, resguardando la unidad (a través de decisiones concertadas para mantener la lógica a nivel nacional) y además fortalecer la equidad entre escuelas

sin que pierdan sus diferentes identidades. Aprobados los contenidos básicos (CBO y CBC) por el CFCyE, la estructura curricular básica del nivel polimodal aún está en proceso de concertación, período tras el cual intentará avanzar en el diseño curricular que es de definición provincial y/o institucional. Dicha estructura no es un concepto vacío. Es la matriz que permite organizar los contenidos y enseñar dando

unidad de sentido a la propuesta pedagógica. De allí que su consenso federal facilitaría:

- programar una transición ordenada del nivel medio y compatible en todo el país;
- contar con material bibliográfico común;
- compatibilizar la formación y la capacitación docente;

- lograr condiciones de egreso de calidad equivalente;
- construir una diversidad institucional orientada a captar y profundizar las necesidades del medio e intereses de los alumnos;
- tomar decisiones racionales en la escuela, contando con claros y pertinentes marcos de referencia.

Pero además permitiría un "cambio respetuoso" de la situación laboral de los profesores y evitaría los cambios bruscos.

En este sentido, las características acordadas para la estructura curricular básica federal del polimodal son más que alentadoras y su propuesta es que:

- **recupere** los CBC y CBO en una organización adecuada para su enseñanza;
- **favorezca** el desarrollo de competencias fundamentales;
- **incluya** un número razonable de espacios curriculares por año;
- **permita** articularlos horizontal y verticalmente;
- **establezca** una carga horaria mínima para todos los espacios curriculares;
- **posibilite** la concentración horaria de docentes y permita las elecciones por parte de las escuelas y los alumnos (si las provincias así lo determinan);
- **permita** un cambio programado y progresivo de las instituciones respetando a los profesionales del sistema y promoviendo su actualización;
- **facilite** la articulación de cada colegio con su comunidad y el aprovechamiento de los recursos del medio.

Tiempos y espacios curriculares

Hasta ahora los acuerdos sobre la carga horaria y la cantidad de espa-

cios curriculares implican otro paso al frente en la transición hacia el nuevo sistema: 2.700 horas formarán la carga horaria mínima para el nivel y se organizarán en no más de 10 espacios curriculares por año, y cada uno tendrá una carga horaria mínima de 72 horas anuales (sobre una base de 180 días de clase).

También se ha avanzado sobre los tipos de espacios curriculares, que se dividirán en tres secciones: **a) de todas las modalidades**, es decir experiencias formativas en todos los campos del conocimiento y que abarcan algunas comunes y otras opcionales; **b) propios de cada modalidad** (con la misma posibilidad de espacios comunes y opcionales) y finalmente **c) de definición institucional** (que favorecen la puesta en marcha de proyectos, pasantías, contenidos diferenciados), pero que a la vez abren camino a la articulación del nivel con los TTP.

¿Cómo? A partir del acuerdo que permite seleccionar e intercambiar módulos de TTP por espacios curriculares, ya sean de definición institucional u opcionales propios de cada modalidad, siempre y cuando tales módulos estén integrados a iti-

nerarios formativos o TTP completos; es decir que continúen con un criterio y diseño pedagógicos.

Unidad-diversidad

Con el fin de lograr una mayor flexibilidad, compatibilidad y transparencia, se está llegando a acuerdos que permitan establecer los espacios curriculares comunes y opcionales de cada campo y las reglas de opcionalidad.

Dichos campos -definidos por los contenidos básicos- podrán ser: Lengua y Literatura, Lenguas extranjeras, Matemática, Formación Ética y Ciudadana, Educación Corporal, Ciencias Naturales, Humanidad y Ciencias Sociales, Tecnología, Artes y Comunicación.

Se ha planteado la necesidad de llegar a acuerdos federales complementarios que requieren, como propuesta, establecer reglas para la distribución de los tipos de espacios por año, determinar rangos de porcentajes de la carga horaria total para los mismos y estipular para cada uno si es necesario cursar previamente otros espacios curriculares y determinar cuáles, en ese caso.

Hasta aquí, el camino recorrido. El próximo paso es analizar si esta estructura curricular básica provee lineamientos provinciales para trabajar con las escuelas hacia un nuevo sistema educativo que garantice calidad, equidad y permita aprovechar los recursos humanos y materiales existentes. El segundo paso es pensar si lo acordado es suficiente para tomar decisiones o si se necesitan más acuerdos de carácter federal.

Por lo tanto, llegar a un acuerdo requiere contar no solamente con una estructura curricular técnicamente buena, sino también viable y con mayores posibilidades de atender la diversidad, resguardando la unidad y fortaleciendo la equidad. ♦

“Llegar a un acuerdo requiere contar no sólo con una estructura curricular técnicamente buena, sino también viable.”



BIBLIOTECA PROFESIONAL DOCENTE



Para que cada
docente y directivo
encuentre en su escuela
los textos
necesarios para
su formación permanente.



Educación de la Nación



Si la Biblioteca aún no llegó a su escuela, infórmese en el 0-800-6-6293

Programa Nacional de Apoyo a la Capacitación Docente



Ministerio de Cultura y Educación
PRESIDENCIA DE LA NACIÓN



*Lo que antes era secundario
ahora es prioridad*

¿Qué estamos haciendo para cambiar la escuela secundaria?



Desde 1993 se ejecuta un programa de mejoramiento de la enseñanza de Lengua y Matemática en la escuela primaria, que llega a 2.600.000 chicos y ahora repercute en la escuela media.



Se inició un programa de mejoramiento de la actual secundaria, que llega ya al 43% de las escuelas estatales con becas, equipamiento de laboratorios, bibliotecas y redes de comunicación.



Las universidades y los institutos de formación docente están capacitando a los profesores de todas las provincias en diferentes áreas. En 1997, se actualizaron 350.000 docentes al frente de alumnos.



Las olimpiadas, las ferias de ciencias y la evaluación periódica y sistemática de lo que efectivamente se aprende en nuestras escuelas son herramientas que orientan a los docentes para que la realidad de cada aula ya empiece a cambiar.

**UNA NUEVA FÓRMULA
PARA LA ESCUELA
SECUNDARIA**



**LA FORMACIÓN INDISPENSABLE
PARA EL FUTURO DE SUS HIJOS.**



Evaluación Censal del Secundario



En un proceso inédito por su magnitud, a fines de 1997 el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad realizó el Primer Operativo Nacional de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario, que evaluó a más de 300.000 alumnos de todo el país y cuyos resultados se tendrán a sólo 4 meses de realizada la experiencia. El SINEC ya lleva realizados 5 Operativos Nacionales de Evaluación. Así obtiene cada año información válida y confiable sobre cuánto y qué aprende el alumno y acerca de cuáles son los factores que facilitan o dificultan el aprendizaje. Esto es un importante insumo para la toma de decisiones a nivel político y también una valiosa herramienta para que las conducciones y equipos docentes de las escuelas conozcan sus logros y deficiencias.

Mejorar la calidad de la educación en todos los niveles del sistema es la gran prioridad para los educadores, planificadores y políticos. Pero para que la gran voluntad y el esfuerzo por conseguir una educación mejor tengan un rumbo concreto, es necesario contar con información precisa sobre cuáles son las falencias y aciertos del sistema. Es preciso saber qué contenidos y qué competencias alcanzan los alumnos en su paso por la escuela. Una vez recogidos estos datos, deben analizarse e interpretarse, para luego tomar decisiones que se reflejen en el mejoramiento de la enseñanza y los aprendizajes, a partir de acciones concretas en el aula, las escuelas y los ministerios provinciales.

Un proceso inédito

El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación puso en marcha un emprendimiento **inédito** en el país: del 10 al 14 de noviembre de 1997 se realizó el Primer Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario. La decisión de censar este nivel y recoger información sumamente pormenorizada se debió al grado de importancia que tiene la finalización del nivel secundario porque muestra cómo y dónde están los problemas de conocimiento de los jóvenes que deberán encarar a partir de allí la universidad y/o el trabajo. En un amplio operativo se evaluaron simultáneamente a los 312.348 alumnos de 5° año (o 6°, según el caso) de 6.200 establecimientos de todo el país, tanto estatales como privados. Se evaluaron las disciplinas de lengua y matemática, por conside-

rar a éstas centrales en el proceso de estructuración de los conocimientos.

Las pruebas estuvieron constituidas no sólo por ejercicios cerrados o cuestionarios de opción múltiple sino también por ejercicios abiertos de producción, que evalúan la capacidad del alumno para organizar sus ideas y presentarlas en forma lógica y coherente, así como los niveles de síntesis, estilo y calidad de las aptitudes literarias.

La evaluación realizada es de carácter diagnóstica, es decir, pretende conocer el estado de situación de los

“Por primera vez, cada escuela evaluada recibirá los resultados de su evaluación, por sección y por alumno.”

aprendizajes y detectar dónde están los problemas para resolverlos. No es de carácter vinculante con el ingreso a la universidad ni de certificación de estudios del nivel.

Al ser una evaluación externa representa para las escuelas un espejo donde mirar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la institución desde otra perspectiva, que permita luego obtener de su análisis algunas respuestas concretas formativas y organizativas, que aseguren un me-

yor funcionamiento de la escuela. No es sólo una información que revela un diagnóstico que puede servir para evaluar y reorientar proyectos, sino que tiende a generar futuras acciones en el ámbito de la institución, del aula, de los docentes y de los alumnos.

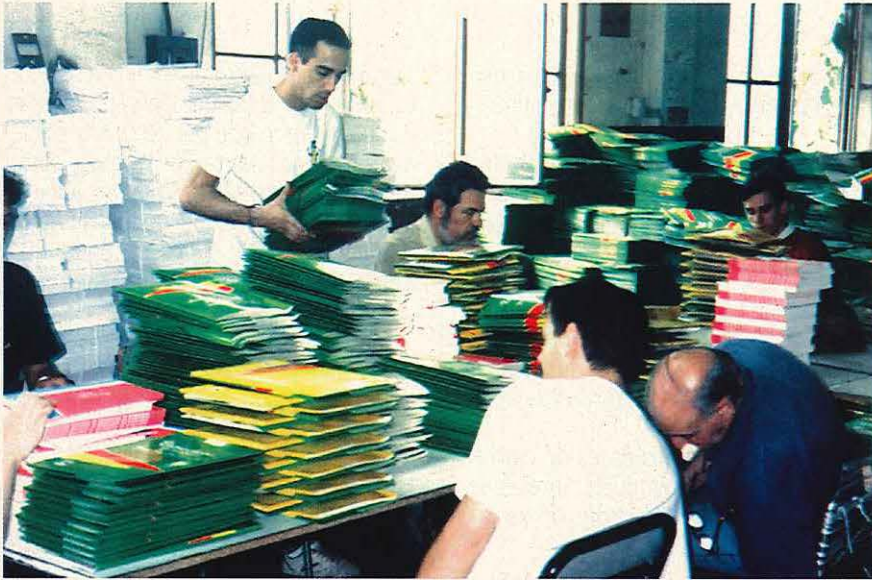
Una herramienta muy valiosa

Otro punto novedoso del Primer Operativo Censal de Finalización del Nivel Secundario es que, por primera vez, las escuelas recibirán los resultados de la evaluación, pero no sólo

INFORMACIÓN PRODUCIDA

A partir de las evaluaciones se produce información:

- ◆ sobre el rendimiento académico de los alumnos para el conjunto del país y de cada provincia en las diferentes áreas del conocimiento;
- ◆ sobre los contenidos y competencias que presentan mayor dificultad en cada una de las áreas, para el país y de las provincias;
- ◆ recomendaciones metodológicas para la enseñanza de aquellos contenidos que presentaron mayor dificultad en las evaluaciones;
- ◆ perfil descriptivo de docentes, alumnos y modelos de gestión escolar asociados con el rendimiento escolar;
- ◆ material de capacitación para el uso y aprovechamiento de la información de evaluación.



Cada operativo implica un trabajo de gran magnitud, donde interviene, en distintas etapas y coordinadamente, personal del MCyE y de los ministerios provinciales.

“Con el material, los equipos docentes podrán ver qué se aprende.”

los generales, sino un detallado informe de su propia situación institucional, alumno por alumno en forma

codificada; sólo la escuela puede relacionar la información con el nombre del alumno, aunque las evalua-

ciones fueron anónimas. Y es sumamente destacable que esto ocurra a sólo cuatro meses de realizado el operativo.

Pero, ¿cómo puede usar la escuela toda esta información? Ya con el material, los equipos docentes podrán ver qué aprenden y qué no sus alumnos, y a partir de allí construir líneas de acción para lograr aprendizajes de mayor grado de complejidad y niveles de acierto. Con los resultados en la mano, la escuela podrá reflexionar acerca del tratamiento institucional y/o del aula que tuvieron aquellos contenidos y competencias que demostraron algún grado de dificultad.

El detalle de la información distingue entre las disciplinas evaluadas, por lo que se podrán identificar los problemas de rendimiento en cada una de ellas y explicarlos. Avanzar en la explicación de los aspectos ligados al proceso de enseñanza-aprendizaje, tales como la prioridad en la selección de contenidos, el tiempo real de enseñanza, las metodologías, actividades y recursos.

QUÉ RECIBIRÁN LAS ESCUELAS

A partir de fines de mayo de 1998 los 6.200 establecimientos evaluados recibirán:

- ◆ Informe Nacional de Resultados del Primer Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario, y del V Operativo Nacional de Evaluación.
- ◆ Módulo para Directivos “La Evaluación, una herramienta para mejorar la Calidad de la Educación”.
- ◆ Boletín informativo “Qué, cómo y a quiénes se evaluó en el Primer Operativo Nacional de Finalización del Nivel Secundario”.
- ◆ Manual “Qué hacer con los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación”.
- ◆ Impreso con la devolución de la información del resultado de rendimiento de cada una de las escuelas cuyas secciones fueron evaluadas:
 - Rendimiento promedio de las secciones.
 - Rendimiento por disciplina de cada sección.
 - Por contenido.
 - Por competencia.
 - Por ítem.
 - Por alumno.
- ◆ Impreso-video “Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza”. Análisis de situaciones problemáticas que presentan dificultades en su resolución.

Gracias a la devolución de los resultados, la escuela podrá difundir entre los docentes y alumnos que ya han egresado, cuáles son los problemas y las estrategias para revertirlos; confrontar esta información externa con otras que efectúen la institución o cada profesor. Y también permitirá comparar los problemas detectados con las calificaciones obtenidas por los alumnos en los exámenes que se realizan a lo largo del año.

No sólo para alumnos

De poco serviría toda la información obtenida en el proceso de evaluación si no fuese procesada y devuelta a la sociedad, a los niveles políticos nacionales y provinciales, y por sobre todo a las mismas escuelas y a las familias de los alumnos.

El Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad aporta una base de información importante en relación con la gestión directiva, tanto a nivel supervisión como institución para

relacionar los resultados alcanzados y las condiciones institucionales que pudieran favorecer o dificultar los procesos de aprendizaje.

Quienes conducen las políticas nacionales y provinciales encuentran en la información producida por el SINEC elementos claves para diseñar políticas de mejoramiento de la educación; indagar en qué medida los diferentes grupos alcanzan los aprendizajes considerados básicos y cuáles deben mejorarse desde la enseñanza. También les brinda información para identificar las áreas o conjuntos de escuelas que requieren esfuerzos para mejorar la calidad y así diseñar las estrategias adecuadas.

¿Cómo se elaboran las pruebas?

Para realizar las evaluaciones, se elaboran pruebas de conocimiento que recogen información sobre el nivel de logro alcanzado por los alum-



EN EL EXTERIOR

En otros países existen Sistemas Nacionales de Evaluación para monitorear la calidad de sus sistemas educativos y pruebas específicas de evaluación del Nivel Secundario para la acreditación del mismo, lo que los convierte en vinculante con la aprobación final del Nivel y el acceso a los estudios superiores (Francia, Alemania, Italia, etc.)

En nuestro país la función del SINEC es generar información estratégica para producir mejoras de calidad. Esto se logra a través de la producción de información y materiales que son devueltos a las escuelas y al sistema educativo para que los incorporen a su hacer cotidiano.

nos. Éstas se construyen sobre la base de un análisis de los contenidos considerados centrales y básicos en cada área o disciplina.

El proceso de selección de los contenidos y competencias a evaluar en las pruebas de conocimiento empieza con encuentros nacionales y regionales, donde se acuerda una tabla que incluye los contenidos y las competencias básicas que se tendrán en cuenta, y la cantidad de ejercicios que se incorporarán para cada una de ellas.

Para diseñar las pruebas un equipo técnico de especialistas del MCyE consulta los CBC y también la producción editorial de mayor circulación destinada a docentes y alumnos. Los contenidos seleccionados, que son discutidos y acordados entre especialistas y docentes de todas las provincias, deben:

- ◆ ser centrales desde el punto de vista de la disciplina;

Nunca se había tomado una evaluación que abarcara a todos los alumnos de 5° año. En la foto, jóvenes estudiantes del Colegio Nacional de Tucumán.



- ◆ estar incluidos en los currículos de todas las provincias;
- ◆ haber sido enseñados;

- ◆ poder evaluarse en forma escrita y masiva.
- En función de los acuerdos y consen-

sos se elaboraron las pruebas y se seleccionaron los ejercicios. La de Matemática estuvo compuesta por

¿QUÉ ES EL SINEC?

Para consolidar la transformación educativa, el MCyE desarrolla programas compensatorios, construye lineamientos curriculares básicos comunes y genera sistemas de información y evaluación, que proporcionan nuevas bases para la definición de políticas, la planificación y la gestión del sistema educativo.

De ahí la necesidad de instrumentar un Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad (SINEC) que suministre información periódica, válida y confiable sobre cuánto y qué aprende el alumno durante su permanencia en el sistema educativo y acerca de cuáles factores están asociados a ese aprendizaje. Esta información constituye no sólo un insumo para la toma de decisiones a nivel político sino también para las conducciones docentes de las instituciones, ya que provee datos sobre sus logros y deficiencias.

El SINEC cumple estas tareas:

- ◆ Construye los instrumentos de medición (pruebas de conocimiento y cuestionarios complementarios).
- ◆ Diseña, imprime y distribuye los instrumentos de evaluación.
- ◆ Ejecuta los Operativos Nacionales de Evaluación, con el apoyo de las unidades de evaluación provinciales.
- ◆ Procesa la información. La parte de las pruebas con ítem de respuesta cerrada se ingresa a través de una lectora óptica. Para la corrección de la producción escrita (a partir de este año para el Operativo Censal) se conforman paquetes que son licitados entre instituciones universitarias interesadas, que los corrigen según las normas establecidas por el SINEC.
- ◆ Analiza los resultados.
- ◆ Prepara y publica los resultados.
- ◆ Prepara las recomendaciones metodológicas para el aula.
- ◆ Diseña una estrategia de devolución de los resultados a supervisores y directivos de todas las escuelas. Estas actividades se planifican junto con las provincias.

43 ejercicios de respuesta fija, que evaluaron el conocimiento sobre números reales, cálculo combinatorio y probabilidades, estadística descriptiva, funciones, ecuaciones e inecuaciones, geometría plana y del espacio, y lógica informal. A éstos se les sumaron 2 ejercicios de respuesta abierta que relevaron información acerca del conocimiento y la posibilidad de comunicarlo en relación a cálculo de porcentaje, cálculo de lado y área de figura, planteo de ecuaciones, cálculo de probabilidad geométrica, resolución de sistemas de ecuaciones y representación de ecuaciones sobre ejes cartesianos. La de Lengua quedó conformada por 48 ejercicios de respuesta cerrada (reconocimiento de información textual explícita, coherencia, relaciones de un texto, estrategias argumentativas, comprensión del vocabulario en relación con el sentido del texto, cohesión, y nociones y reglas gramaticales). Además hubo 2 ejercicios de respuesta abierta, sobre adecuación a la situación comunicativa, síntesis de argumento, tema, principios constructivos, contextualización de la obra y discurso crítico.

“Para poder evaluar políticas y programas, hay que conocer qué variables inciden o explican el nivel y distribución de los aprendizajes.”

Para concertar el contenido de las pruebas se reunieron especialistas de todas las provincias.

Se construyeron, además, instrumentos complementarios que se administran a los directores. El objetivo es identificar y explicar algunas variables que inciden en el rendimiento académico y completar así la información que surge de las pruebas.

Uso e incorporación de la información

La información de evaluación, recogida en el Operativo Censal y procesada en forma válida y confiable, se devuelve, con informes de resultados diferentes, a los supervisores y directores, a través de capacitación sistemática, encuentros nacionales, reuniones regionales y acciones presenciales en cada provincia. Cada uno de estos encuentros se apoya en materiales específicos diseñados para trabajar la información generada a través de la evaluación, en pos de producir cambios efectivos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Ver recuadro “Qué recibirán las escuelas”). A los profesores se les devuelve la explicación de los ejercicios que presentaron dificultades a través de las Recomendaciones Metodológicas para la Enseñanza de Matemática y Lengua.♦

FICHA TÉCNICA PRIMER OPERATIVO CENSAL DE FINALIZACIÓN DEL NIVEL MEDIO

Provincias: 24
Escuelas: 6.200
Secciones: 11.955
Alumnos: 312.348

Áreas:

Matemática: 312.348
Lengua: 312.348
Ciencias Sociales: aplicación piloto experimental: 60.000
Ciencias Naturales: aplicación piloto experimental: 60.000
Cuestionarios para director: 6.000
Coordinación jurisdiccional: a cargo de las Unidades Ejecutoras Provinciales.
Evaluadores: 1 por sección.
Modalidad de aplicación: simultánea, durante 4 días consecutivos.
Procesamiento de la información: para los ítem de opción múltiple, estará a cargo de la unidad nacional. Para los ítem de producción de texto y resolución de problemas, se elaboraron criterios para análisis y corrección, tarea a cargo de universidades y otras instituciones competentes.



Por dentro y por fuera

En esta tercera y última nota de la serie presentamos la realidad de otras cuatro escuelas que alguna vez fueron ranchos y al tener una nueva estructura edilicia, cambiaron por completo su realidad educativa.

Desde abril de 1993, fecha de inicio efectivo del Plan Social Educativo fueron erradicadas 1.960 escuelas rancho que estaban situadas en zonas rurales de todo el país.

Un sobrevuelo por estas cifras nos indica que el plan de erradicación, realizado a toda marcha debido a las urgencias de los casos, logró en este lapso erradicar 392 escuelas rancho por año, es decir más de 32 escuelas por mes, lo que equivale a construir más de una nueva escuela por día.

Este compromiso con la sociedad, impulsado a través del Plan Social Educativo, en muchos casos fue posible debido a la colaboración recibida por parte de los docentes y de la organización espontánea, de la población.

Cabe destacar las dificultades que se encontraron, y se vencieron para poder realizar esta tarea. En algunas oportunidades los materiales de construcción, en primer lugar, debieron ser transportados a lomo de mula. En zonas desérticas y totalmente aisladas donde la tracción a sangre es el único medio de transporte, la disposición de los pobladores resultó sumamente útil al plan de erradicación. También en zonas anegadizas, como las de los esteros, el transporte se realizó a través de canoas o lanchas.

Luego de erradicadas las escuelas rancho, el equipamiento debió atravesar las mismas dificultades y allí la organización lograda tuvo una destacada actuación. Pero más allá de las dificultades están los resultados obtenidos. No pueden menos que calificarse como altamente satisfactorios, ya que hoy, muchas de esas escuelas rurales aisladas, con alumnos con muchas dificultades sociales, están consiguiendo un alto grado de aprendizaje. Tanto que en los últimos operativos de evaluación; el 30% de esas escuelas estuvieron por encima de los promedios de su provincia. Si bien se hizo mucho hasta ahora, en relativamente muy corto

tiempo, la tarea no termina con la erradicación de las escuelas rancho, sino que ahora se trabaja para dotar a estas escuelas aisladas de servicios imprescindibles como agua y luz. Como el frío invernal ya es una realidad, en muchas escuelas se están realizando las obras para dotarlas de gas para calefaccionarlas y atender las necesidades de los comedores escolares en las que brindan este servicio.

Junto con todos estos adelantos, cuyos principales beneficiarios son los alumnos, se está implementando la ampliación del tiempo de escolarización al ponerse en vigencia el 8° y 9° grados en la misma escuela, transformando de esta manera la organización de la propuesta pedagógica institucional.

Los reporteros gráficos sostienen que una imagen vale más que mil palabras. Pero a pesar de ello las imágenes y las palabras de esta serie de notas sobre la realidad actual de las que fueron escuelas rancho no alcanzarían nunca para describir con exactitud los sentimientos de los protagonistas de estas historias: alumnos, docentes y habitantes de distintas comunidades que hoy viven una nueva realidad. ♦

LA REALIDAD HOY

Todas estas consideraciones se ven atravesadas hoy por el flagelo de las inundaciones que azotan el litoral argentino y también la provincia de Chubut. Si bien esta situación afectó muchas escuelas, incluidas algunas de las obras que se realizaron y se realizan en la actualidad, la decisión y voluntad por ayudarlas no decayó en ningún momento.

El Ministerio de Cultura y Educación de la Nación ha destinado recursos adicionales para colaborar con las provincias en resolver esta emergencia. Es destacable, además, el compromiso de los docentes que convierten a las escuelas en ámbitos de contención y continúan dictando clases a pesar de tanta adversidad.

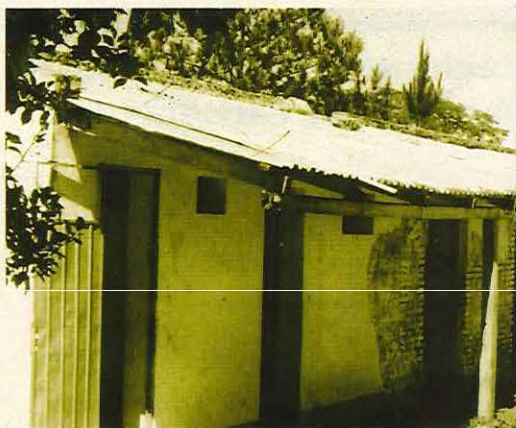


En la escuela 464 de La Unión, provincia de Salta, los cambios fueron adentro y afuera. Las columnas de madera y el techo de paja han desaparecido. Pero no es el único cambio. En ésta, como en las otras

1.960 ex escuelas rancho, ya se trabaja con un modelo de gestión diferente.



LA GRADUALIDAD



Aunque en la reconstrucción de la escuela 497 de Ramada Paso, Corrientes, se utilizaron \$ 70.000, las inversiones no terminaron allí. Se destinaron \$10.000 más para equipamiento y actualmente continúa el envío de materiales, tanto para alumnos como para docentes.



En Colonia Delicia, provincia de Misiones, no sólo se modificó el paisaje debido a la construcción de un nuevo edificio para la escuela 526 Juan José Castelli, que en dos aulas alberga a 79 alumnos. También cambió la manera de enseñar y de aprender y la forma en que entre todos gestionan y utilizan los recursos provistos por el Plan Social Educativo.



La escuela N° 49 de La Ciénaga, provincia de Jujuy. Sus 44 alumnos tienen ahora nuevos objetivos tratando de incorporar cada día aprendizajes que vayan más allá de la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas básicas.

MATERIALES PARA LA TRANSFORMACION

Éstas son algunas de las nuevas publicaciones que el Ministerio de Cultura y Educación está enviando a las escuelas.*



El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar

Una recopilación de las actas del Primer Seminario Internacional Educación y Servicio Comunitario.

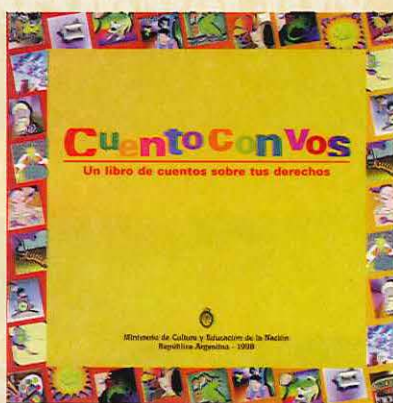
Por los derechos del niño y del adolescente

Cuadernillos de la Tercera Campaña Nacional Educativa para Nivel Inicial y EGB. Información y propuestas de actividades relacionadas con los derechos del niño.



Cuento con vos

Cuentos para chicos cedidos especialmente para esta edición por famosos autores argentinos



* No es necesario que solicite estas publicaciones. Algunas de ellas están en preparación y otras ya están siendo enviadas a las escuelas que corresponden (según el contenido de las mismas se envían a Inicial, primarias o secundarias, o a todos los niveles). Estas publicaciones están dirigidas exclusivamente a escuelas. No se realizan envíos personales.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

“POR MEDIO DEL 'APRENDIZAJE-SERVICIO' LOS ESTUDIANTES SON PREPARADOS PARA ROLES COMUNITARIOS QUE RELACIONAN CON LOS CONTENIDOS DE LA CLASE.”

Alice Halsted



La especialista norteamericana Alice Halsted pertenece a la National Alliance for Service Learning (Alianza Nacional para el "Aprendizaje-Servicio"). Conversó con Zona Educativa sobre cómo funciona este programa en su país. Dijo que las experiencias de escuelas argentinas que vinculan la enseñanza y la comunidad son muy buenas.

No se trata de un proyecto puntual sino de un proceso a través del cual la gente joven le encuentra sentido a sus experiencias, aprenden de ellas y las relacionan a su actividad en el aula. Esto requiere de mucho planeamiento.

ZE: ¿Cómo funciona este sistema en Estados Unidos?

AH: Allí usamos la palabra **consenso**. Es decir, no sólo que todos comprendan lo que se está haciendo sino que también estén de acuerdo. Por ejemplo: hubo una experiencia donde los chicos, luego de un estudio, llegaron a la conclusión de que una de las necesidades más urgentes de la escuela era un semáforo. Entonces, averiguaron qué organismo se encarga de su colocación, cuáles son los requisitos, a quién hay que llegar, etc. Con esto aprenden acerca del gobierno y de la comunidad. El aprendizaje se ve en la práctica, y entonces se dan cuenta cómo se aplican las teorías en la vida real.

“No se trata de un proyecto puntual sino de un proceso a través del cual los alumnos le encuentran sentido a sus experiencias.”

administrativos, directivos, padres y supervisores. Lo primero que se deben preguntar es por qué quieren emprender este tipo de enseñanza.

Zona Educativa: ¿En qué consiste el aprendizaje-servicio (service learning)?

Alice Halsted: El aprendizaje-servicio es un proceso a través del cual los estudiantes son preparados para roles comunitarios que se relacionan con los contenidos que se ven en la escuela.

ZE: ¿Cómo se capacita a los docentes?

AH: En realidad, se debe preparar a toda la comunidad escolar: docentes,



“El nivel más alto de evaluación consiste en realizar investigaciones acerca del impacto de este modo de aprendizaje.”

ZE: Entonces, ¿cuál sería el papel del docente?

AH: Pueden interpretarlo de muchas maneras. Es importante que pueda evaluar lo que se hizo. A veces uno no se da cuenta de lo rico de una experiencia hasta que vuelve a analizarla.

Ese proceso debería ser dirigido por un docente. A eso lo llamamos “reflexión del proceso”.

ZE: ¿Podría dar un ejemplo?

AH: En Salud se enseñan las distintas etapas de la vida, desde la infancia hasta la ancianidad. Para aprender esto de una manera más profunda, se manda a algunos alumnos a trabajar con niños pequeños y a otros, con gente mayor. Luego, en la clase, se ven las capacidades que se tienen a los dos años, a los seis o a los ochenta. Cuando vuelven, se reúnen y cuentan su experiencia, y es ahí cuando se dan cuenta de todo lo que aprendieron. Ese refuerzo tiene que venir de un docente entrenado, de alguien que comprenda el proceso de reflexión.

ZE: ¿Cómo se debe organizar la escuela para llevar a cabo una experiencia de este tipo?

AH: Supongamos que hay un geriátrico cerca de la escuela y nadie va a visitar a los ancianos. Si el director detecta que esta situación puede ser buena para que los alumnos se relacionen, entonces establece una conexión, y ni siquiera se necesita un micro. ¿Cómo aplicar este trabajo? Sigamos con el ejemplo de la clase de Salud y los procesos de envejecimiento. Los alumnos pueden entrevistar a la gente mayor, y ellos a su vez les pueden dar consejos, como “no empieces a fumar, yo lo hice y mira lo que me pasó”. El vínculo también lo puede establecer el docente de Sociales para trabajar cómo vive la tercera edad en el país, ¿qué cantidad de pobres hay?, ¿de dónde proviene el dinero de la jubilación?, etc.

ZE: ¿Cuáles son los aspectos más importantes que hay que tener en cuenta para comenzar a trabajar de esta manera?

AH: Por un lado, hay que poner en claro cuáles son los objetivos que se quieren alcanzar. Para eso es necesario planificar. Por ejemplo, se apunta a que los chicos aprendan cómo funciona el gobierno y a que sean más responsables. Entonces, se diseña el currículum para unir esos dos objetivos. Ésa es una parte muy importante del trabajo. La otra es la logística, es decir, cuándo se va a llevar a cabo, qué chicos van a participar, cómo se los va a evaluar, con qué sector de la comunidad se va a trabajar. Alguien tiene que ser el responsable de coordinar todo y de capacitar a los maestros.

ZE: ¿Cuánto dura y cómo se evalúa la experiencia?

AH: En EE.UU. es una cosa muy particular de cada escuela. Depende de los programas y de cuáles sean las otras prioridades de la institución. Algunas lo hacen por semestres; otras, por todo el año lectivo o fuera del horario de clases. Es una cosa muy flexible: creo que es una de las cosas más importantes que quiero transmitirle al lector. Es una decisión que no se puede imponer desde afuera. Nadie puede decirles cómo hacerlo: sólo se pueden mostrar diferentes opciones. Un consejo: si a un maestro, por ejemplo, no le interesa el medio ambiente, no trabajen este tema en el proyecto de aprendizaje-servicio porque los alumnos se van a dar cuenta. O si se sienten incómodos con ancianos, no lleven a sus alumnos a trabajar con ellos. Se debe trabajar a partir de los intereses del educador.

ZE: ¿Se recibe alguna respuesta de la comunidad después de realizar este tipo de programas?

AH: Pasan muchas cosas en la comunidad. Es frecuente que los adul-

tos piensen que los jóvenes no trabajan tan duro como lo hicieron ellos. Y a la inversa, la juventud en general piensa que la gente mayor no la entiende. Entonces lo mejor es reunirlos para que comiencen a comprenderse mutuamente. En segundo lugar, muchos de los lugares donde los alumnos participan son organizaciones no gubernamentales en donde los necesitan; tienen necesidades que no pueden solventar. Entonces, empiezan a pasar muchas cosas: hay una relectura del servicio social y la comunidad responde. Yo he asistido a ceremonias en donde la gente joven y los adultos se reconocen mutuamente.

ZE: ¿Es la escuela la que realiza la evaluación?

AH: Existen diferentes niveles de evaluación. Primero y principal, hay que determinar cómo se va a evaluar a los alumnos. No se le puede poner una nota a un trabajo en la comunidad. Se debe registrar si el alumno participó y en qué condiciones. Después hay que decidir sobre la efectividad del programa: determinar si tuvo éxito o no. El nivel más alto de evaluación consiste en realizar investigaciones acerca del impacto de este modo de aprendizaje. Ya se sabe que mejora la actitud hacia la escuela y que han disminuido los problemas de disciplina en los estudiantes que realizan estas tareas sociales.

ZE: ¿Este programa está funcionando en todas las escuelas del país?

AH: No, para nada. Sin embargo, el gobierno federal ha implementado desde hace unos años el programa "Learn & Serve", que financia proyectos de aprendizaje-servicio, y cerca del 20% de las escuelas han comenzado algún tipo de proceso de este tipo.

En el Seminario de Servicio comunitario que se realizó en la Argentina, me enteré que aquí ya se está aplicando y con muy buenos resultados.



“Uno de los mayores obstáculos con que se topa el aprendizaje-servicio es la creencia de que los horarios lo rigen todo.”

No hay que mirar siempre hacia fuera. Todos podemos aprender del otro. Ustedes ya lo están haciendo, y nosotros vamos a aprender de ello.

ZE: ¿Puede un chico negarse a realizar un determinado tipo de actividad?

AH: Si se está trabajando con alumnos chicos, muchas veces hay que in-

sistirles por lo menos dos veces para que vayan y experimenten de qué se trata. Eso es lo que recomiendo. Lo que se hace en general es permitir que los chicos puedan elegir a dónde quieren ir. Por ejemplo: hay treinta chicos en la clase y 10 lugares distintos. Entonces se realiza una encuesta y se les pide que pongan tres opciones en orden de prioridad.

ZE: ¿Cuáles son las mayores dificultades que aparecen al trabajar de esta manera?

AH: Uno de los mayores obstáculos es la creencia de que los horarios lo rigen todo. En nuestras escuelas secundarias hay horas de 40 minutos y los chicos se van mudando de aula según la materia. Lamentablemente, existe la idea entre algunos docentes y directores de que no se puede hacer nada al respecto. Entonces, cuando se llega con el aprendizaje de servicio, se arma un revuelo. No se puede concebir sacar a los chicos durante el horario escolar. Todo está muy estructurado.

ZE: ¿Qué se puede hacer en esos casos?

AH: En esos casos hay que recurrir a la creatividad. Tal vez se puede aprovechar la hora del almuerzo. Otra barrera es la insistencia de algunos padres y educadores en que esto no es educación. Para poder superar esta actitud se requiere de mucha conversación y paciencia: la gente suele ser bastante razonable pero para eso necesita estar informada. Es un error mandarles una nota que diga que la semana que viene su hijo va a ir a atender ancianos sin siquiera tener una charla previa con ellos. Hay que organizar reuniones y traer a gente de la comunidad a participar. Cuando se hace de esta manera, adquiere más sentido para la gente. ♦

"ESTAMOS PROTAGONIZANDO UNA TRANSFORMACIÓN COMPLETA, INÉDITA, A FONDO".



La transformación educativa en la enseñanza privada desde la mirada de uno de sus protagonistas.

Néstor Ribet

Maestro normal nacional, Ribet posee una extensa actuación en el nivel medio, terciario y universitario. En la actualidad es Director general del Colegio De La Salle de Buenos Aires. Dedicado al estudio del Sistema Educativo Argentino y de la Política de la Educación, es autor de varios libros y numerosos artículos. Convocado por la Lic. Susana Decibe, integra el Gabinete de Asesores de la ministra.

Zona Educativa: ¿Cómo ve la actual transformación educativa?

Néstor Ribet: Viene a cumplir los viejos sueños de muchos docentes porque significa un cambio profundo. No es simplemente un conjunto de remiendos para mejorar un sistema que ya no da para más. La crisis puede evaluarse en infinidad de aspectos.

“Una escuela privada no debe ser una escuela privativa; debe estar abierta a la comunidad.”

tos. Basta mencionar la disparidad de planes y programas. Ahora contamos con Contenidos Básicos Comunes para cada nivel desde el Inicial hasta la Formación Docente. En este contexto las provincias, las escuelas y los docentes, gracias al ejercicio de una autonomía responsable, pueden

ampliar y enriquecer su tarea, desde una perspectiva actualizada y flexible.

La sanción de la Ley Federal de Educación 24.195, primera ley marco de la educación argentina considerada en toda su extensión, otorga seguridad, garantía y permanencia a las políticas educativas que en un país federal, deben ser fruto del acuerdo entre la Nación y las provincias.

El reconocimiento a la libertad constitucional de enseñar y aprender cuenta ya con la normativa legal que la rige y la garantiza.

ZE: ¿Hubo intentos de cambio anteriores?

NR: Después del proyecto educativo de fines del siglo pasado, cuya expresión más acabada es la ley 1.420, hubo intentos y acciones de modificación del sistema con resultados diversos, y en directa relación con la

situación política del país. Algunos los recordamos con dolor, porque fueron respuesta a la ideología autoritaria de los gobiernos militares. Pero durante los períodos democráticos hubo intentos de avance significativos, aunque siempre parciales. Esta es la primera vez en el siglo XX que partiendo de la participación popular en el Congreso Pedagógico Nacional, cuyas conclusiones inspiran la Ley Federal de Educación, nos enfrentamos al desafío de construir juntos la reforma global de nuestro sistema.

ZE: ¿Cómo explica que los Acuerdos del Consejo Federal se aprueben por unanimidad cuando la realidad indica que está integrado por gobiernos de distintos partidos?

NR: Pienso que más allá de las diferencias, de las tonalidades y de la rica diversidad de un país como el nuestro, declarar a la Transformación Educativa como una Política de Estado, permite que el Consejo Federal se haya convertido en el espacio para el diálogo, la discusión y la concertación. Se trata de una práctica efectiva y eficaz del federalismo en un contexto democrático. Por primera vez las provincias cobran un protagonismo nunca visto.

Es cierto que hay quienes hablan de este proceso como de algo utópico. La utopía no es lo irrealizable, es la meta a la que queremos llegar. Este es un ejemplo de cómo cuando se mira la realidad con profundidad y desinterés sectorial, se puede ver más allá del horizonte.

El rol de los privados

ZE: ¿Cómo se ajusta un colegio privado a las pautas provinciales?

NR: La educación de gestión privada integra el Sistema Educativo de la

provincia a la que pertenece y debe responder, por lo tanto, a las exigencias que los órganos de gobierno van estableciendo, los que no difieren sustancialmente de las directivas que atañen a la gestión oficial. En relación con el proceso que sigue el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, definido por sus autoridades como de avance progresivo, me preocupa la lentitud de los tiempos que se le imprimen a la transformación. No obstante, ajustándonos a las disposiciones oficiales, estamos trabajando en la renovación del Nivel Inicial y los dos primeros ciclos de la EGB. Esperamos que sin demora, se instrumente junto con los diseños curriculares jurisdiccionales, el 3^{er} Ciclo de la EGB y el Polimodal.

ZE: ¿Son escuelas privilegiadas?

NR: No, son escuelas privadas, que poseen un Ideario y su Proyecto Educativo que le imprimen identidad propia, pero pertenecen al Sistema Educativo Argentino quien las reconoce y ampara a la luz del precepto constitucional del artículo. 14. Una escuela privada no debe ser una escuela privativa. Debe estar abierta a la comunidad, convirtiéndose en espacio de encuentro, facilitando sus instalaciones y el intercambio de experiencias con otras instituciones privadas y oficiales. De lo contrario, estaremos frente a unidades elitistas y privilegiadas: sólo para los que pueden.

ZE: ¿Qué representa la educación privada para el Sistema Educativo Argentino?

NR: En todo el país se aproxima a una cuarta parte del servicio educativo si consideramos la totalidad de los niveles. En la ciudad de Buenos Aires, prácticamente es el 50%. Es importante destacar que la inmensa mayoría de las escuelas privadas son gratuitas y atienden a sectores so-



“Con la EGB3 la escuela no sólo tendrá al alumno durante más años sino que éstos serán los años claves de su formación.”

ciales medios bajos y bajos, sin ningún tipo de distinción, gracias al aporte estatal y a las contribuciones de las familias. Escuelas como la que yo dirijo, sin aporte, sostenida exclusivamente a través de sus aranceles, representan una minoría dentro del conjunto.

ZE: ¿Cuál es su opinión respecto a los reclamos docentes?

NR: No tengo dudas respecto a que las condiciones salariales y de prescripción de servicio no son las que deberían. La justicia con la profesión docente llegará no sólo de la mano de un aumento de sueldo, sino también cuando la misma se jerarquice



“En 1998 la inversión total en educación, como lo establece la Ley Federal, será el doble de la de 1992.”

por el nivel de actualización y competencia de quienes aceptamos con alegría desempeñar una tarea de alto contenido social. Hoy como nunca se trata de resolver las deudas pendientes con los docentes, y para ello, la búsqueda de fuentes de financiamiento que no signifiquen un remedio transitorio, sino una solución permanente. Simultáneamente, ofertas de calidad para la actualización y el perfeccionamiento, criterios innova-

dores en la formación inicial y una revisión de las normativas que rigen nuestra actividad profesional. Es importante señalar el crecimiento de la inversión total en educación, ya que si comparamos la partida presupuestaria de 1998 con la de 1992, ha existido un incremento sustancial. Esto, hay que decirlo así, no pasó nunca antes.

El papel del Tercer Ciclo

ZE: ¿Por qué el EGB3 es clave para la Transformación?

NR: Porque resuelve uno de los problemas más graves de nuestro sistema, la desarticulación entre la escuela primaria y la secundaria, realidades ambas que crecieron en todo sentido por caminos separados. Basta verlo en instituciones que poseen

en su interior diferentes niveles. Mucho más acentuado cuando la separación es, además, física por funcionar en distintos locales.

Permite, asimismo, que la obligatoriedad escolar se extienda a diez años, convirtiéndose de esta manera en un acto de justicia social, que resuelve otro mal endémico de la educación argentina, como es la deserción escolar. La escuela del 3^{er} Ciclo atiende a los alumnos en un momento clave de sus vidas, cuando se definen posturas personales y comienzan a descubrirse aptitudes y limitaciones. Hasta ahora son los padres por lo general, quienes eligen el plan de estudios secundario. El EGB3 orienta y capacita para que cada alumno al concluir el 9^o año pueda decidir por sí mismo y de manera consistente, cuál de las orientaciones ofrecidas por el nivel Polimodal habrá de seguir.

ZE: ¿Cómo se integrarán EGB 3, Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales?

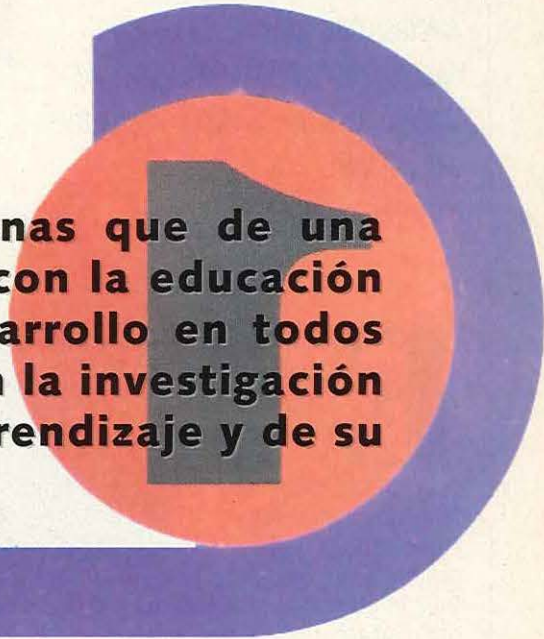
NR: Estamos ante un concepto completamente innovador. El nivel medio, que hasta hoy es sinónimo de escuela secundaria, se transformará en un conjunto coherente e integral formado por el 3^{er} Ciclo de EGB, el Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales. El nivel medio, así entendido, constituye un desafío central de la reforma. La primaria insuficiente o inconclusa y el viejo secundario deben dar paso a esta verdadera revolución, lo que exige, entre otras cosas, la capacitación de los docentes que tendrán la responsabilidad de atender las nuevas demandas. No creo que un profesor solamente con los conocimientos de su formación inicial esté en condiciones de asumir con éxito esta tarea. Por eso, la exigencia para todos nosotros es la actualización. ♦



1er. CONGRESO ARGENTINO de EDUCACIÓN MATEMÁTICA

24 al 27 de junio de 1998
Resistencia – Chaco

Destinado a todas aquellas personas que de una manera u otra están involucradas con la educación matemática, para impulsar su desarrollo en todos los niveles y modalidades, tanto en la investigación como en el mejoramiento de su aprendizaje y de su enseñanza.



Informes e inscripción
Instituto Superior del Chaco
Av. Italia 350, 1er piso
(3500) Resistencia – Chaco

Tel.: (0722) 43528 – Fax: (0722) 27742
E-mail: unichaco@chaco.lared.com.ar
Auspiciado por: Ministerio de Cultura
y Educación de la Nación.

Res. SPEE N° 347/98



Para crear hay que saber

En los últimos años, se ha modificado sustancialmente la idea de lo que significa promover la creatividad. Hoy se comprende la necesidad de que el alumno haya incorporado ciertos conocimientos, y de que cuente con algunas estrategias de trabajo para que el proceso creativo sea posible.



Nuevos caminos

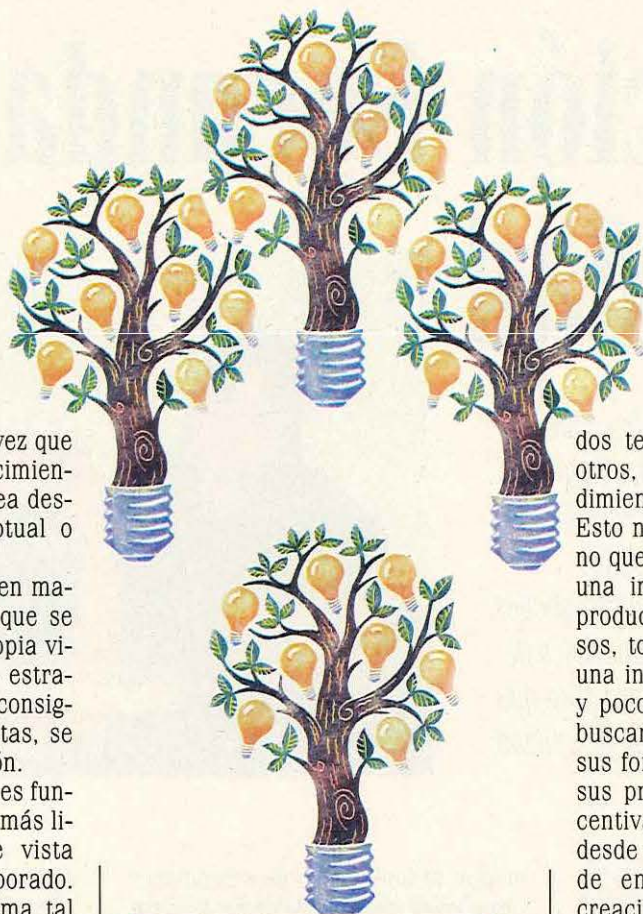
Es muy usual asociar el proceso creativo en la escuela con un "todo vale" sin la menor indicación o careciendo de toda propuesta de trabajo.

Bajo el pretexto de no coartar la libre expresión de los más jóvenes, el espacio para la creación estaba reducido a un "dejar hacer" sin elementos y sin rumbo. Sin embargo, promover la creación en los niños no significa permitirles hacer cualquier cosa de la manera que ellos quieran. Sólo a través de la incorporación de ciertos conceptos y de ciertos procedimientos se accede a la auténtica creación.

La libertad propia del proceso creativo aparece cuando el sujeto tiene tan incorporadas las nociones de su campo que es capaz de atreverse

con nuevos caminos. La carencia total de elementos conceptuales y procedimentales no promueve la creatividad, sino más bien la inmovilidad. Sin contar con una idea básica acerca de qué es lo que se puede hacer o de cuál es la forma de hacerlo, el proceso de la creación es imposible. Ahora bien, por el otro lado, una vez que se han incorporado ciertas formas de observar, ciertas estrategias de acción y/o el uso de ciertas herramientas, no nos podemos cerrar a una sola forma de resolver un problema, o a un único modo de generar un determinado producto.

La creatividad no necesariamente supone la genialidad, la obra maestra, el logro único. Se refiere, desde este enfoque, a la posibilidad de poner en acción los elementos adquiridos en pos de nuevos caminos, de nuevas respuestas. Esto de ningún modo está haciendo referencia a un campo del conocimiento en particular por encima de otros. Generalmente, la palabra "creatividad" está asociada con el ámbito de las artes, pero lo cierto es que en todas las actividades escolares se debe favorecer la búsqueda de nuevas formas de hacer y resolver. La cuestión aquí es pensar qué cosas dentro de cada área pueden favore-



cer un proceso creativo, una vez que están afianzados ciertos conocimientos propios de la disciplina, sea desde el punto de vista conceptual o procedimental.

En la medida en que se brinden mayores márgenes de libertad, que se aliente al alumno a dar su propia visión, que se permitan nuevas estrategias resolutorias, pero con consignas que supongan ciertas metas, se estará favoreciendo la creación.

Como se ve, el rol del docente es fundamental: debe poder otorgar más libertad, pero sin perder de vista aquello que debe ser incorporado. Debe además generar un clima tal que permita la originalidad y hasta una cierta osadía, pero debe estar en condiciones de explicar por qué no todas las respuestas son igualmente válidas. Y, fundamentalmente, permitirá que ciertos contenidos propios de la asignatura sean descubiertos por los propios estudiantes, en vez de ser expuestos para su posterior memorización.

En síntesis: el docente debe tener una actitud creativa. Si los pasos de resolución de un determinado tipo de problema están suficientemente incorporados, el alumno estará en condiciones de generar nuevos caminos o nuevas etapas de resolución. Éste tendrá mayores posibilidades de crear en la medida en que las problemáticas que se presentan sean diferentes. Y brindar esta diversidad de planteos y actividades es tarea del maestro.

Más allá del aula

El proceso de enseñanza-aprendizaje deberá ser presentado por el propio

docente como un proceso creativo (y no rutinario, repetitivo, sin espacio para una nueva respuesta o una nueva pregunta). El maestro debe ser un modelo de creatividad. Además, la constante observación y evaluación que se realiza cotidianamente en el aula brinda un material invaluable a la hora de plantear distintos enfoques o alternativas de trabajo: se evidencia que cada alumno tiene sus propias preferencias o aptitudes enfocadas, no sólo a determina-

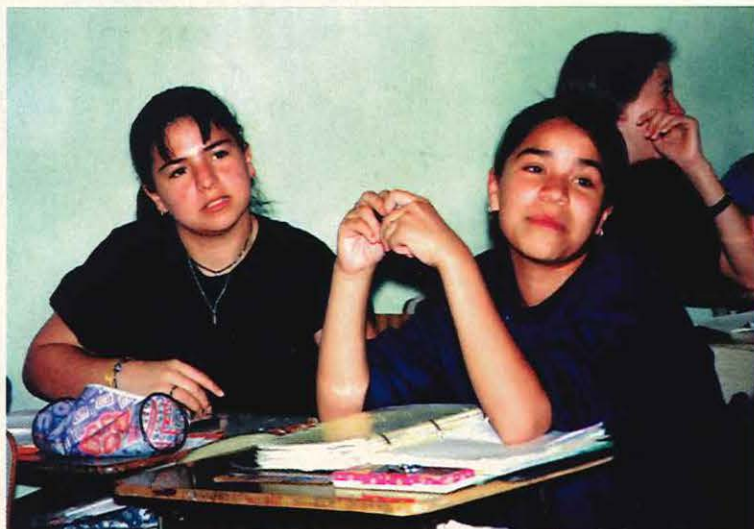
dos temas del área por encima de otros, sino también a ciertos procedimientos o herramientas de trabajo. Esto no termina aquí, en el aula, sino que se extiende a toda la escuela: una institución que se repite, que produce siempre los mismos procesos, todos los años, se convierte en una institución reiterativa, rutinaria y poco original. La institución debe buscar permanentemente tanto en sus formas de organización como en sus propuestas de proyectos, la incentivación de nuevas estrategias desde las cuales encarar el proceso de enseñanza. Esos planteos de creación, de constante cambio y renovación sirven de modelo para que el alumno también encuentre caminos para crear. La escuela debe ser lo suficientemente abierta desde lo institucional, como para capitalizar las alternativas que ofrece el contexto cotidiano del alumno y presentarle desde cada área -matemáticas, ciencias, artes, lengua, tecnología, etc.- problemas a resolver, de modo tal que pueda aplicarle su propio genio resolutorio. Como hemos visto, para ello, es necesario que el alumno haya capitalizado ciertos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios del área en cuestión. Se tendrán en cuenta además estrategias que pongan el acento en la percepción, en la utilización de herramientas -concretas o intelectuales- para la resolución de problemas o la generación de productos, y se propondrá una variedad de modos de hacerlo. El docente, además de conocer a fondo su asignatura, deberá ser, junto con la propuesta institucional de la escuela, un modelo de cambio, de renovación. De creatividad. ♦

“La carencia total de elementos conceptuales y procedimentales no promueve la creatividad, sino más bien la inmovilidad.”

docente como un proceso creativo (y no rutinario, repetitivo, sin espacio para una nueva respuesta o una nueva pregunta). El maestro debe ser un modelo de creatividad. Además, la constante observación y evaluación que se realiza cotidianamente en el aula brinda un material invaluable a la hora de plantear distintos enfoques o alternativas de trabajo: se evidencia que cada alumno tiene sus propias preferencias o aptitudes enfocadas, no sólo a determina-

Educación Secundaria de calidad

Uno de los más grandes desafíos que plantea la Transformación Educativa es el de extender la obligatoriedad escolar. Para hacer esto posible aun en las condiciones socioeconómicas más difíciles, se implementan programas especiales de cooperación técnica y financiera para que todos accedan a una educación de calidad.



El programa "Mejor Educación para Todos" —uno de los que lleva a cabo el Plan Social Educativo— está integrado por distintos proyectos. Uno de ellos es el de "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria". Promueve la formulación y ejecución de proyectos de enseñanza que integren los recursos disponibles para brindar respuestas educativas a los alumnos del tercer ciclo de EGB y del nivel Polimodal, así como pautas institucionales que incidan positiva-

mente en los niveles de retención y promoción escolar. Además se provee o amplía el equipamiento didáctico, bibliográfico e informático que poseen las escuelas, promoviendo su uso intensivo y atendiendo las necesidades individuales de los alumnos.

elaborando una propuesta que permita mejorar los niveles de retención de sus alumnos. El esfuerzo que se solicita para elaborar las propuestas de retención permitirá el mejor aprovechamiento de los recursos; y además hará posible la difusión de las acciones que realizan miles de docentes en todo el país.

¿Qué escuelas participan del proyecto?

Las autoridades jurisdiccionales seleccionan los establecimientos de educación secundaria o los actuales terceros ciclos de EGB y Polimodal que atienden en más de un 50% a una población con necesidades básicas insatisfechas. Particularmente se favorece a las escuelas que tengan un número significativo de alumnos que trabajen o pertenezcan a población aborigen o migrante.

Es muy importante el compromiso que asumen las escuelas poniendo de manifiesto la decisión de continuar participando de las líneas de acción del Plan Social Educativo, y

Las líneas de acción del proyecto

Para atender a las necesidades individuales de los alumnos se implementan diferentes líneas de acción. Provisión de materiales de estudio, libros para formar las bibliotecas del aula (libros de textos por cada división de 1° y 2° año del secundario u 8° y 9° años de EGB) y para completar la biblioteca institucional en Polimodal (obras de consulta, divulgación, textos, obras de literatura). Se entregan también hojas de carpeta según la matrícula de la escuela.

Como este proyecto se articula con el Programa Nacional de Becas Estudiantiles, los alumnos pueden aspi-

“El proyecto apoya a las instituciones en la construcción de alternativas que permitan disminuir la deserción.”

El proyecto "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria busca integrar los recursos disponibles para que la mayor cantidad posible de adolescentes y adultos estén en condiciones de recibir una educación de calidad"



rar también a becas que se otorgan por riguroso orden de prioridad socioeconómica.

Para apoyar el trabajo de enseñanza en el 3er. ciclo de EGB, se financian proyectos de: promoción de lectura; producción de textos expositivos, alfabetización informática, resolución de problemas matemáticos, trabajo por áreas en ciencias sociales y ciencias naturales. En el nivel Polimodal se financian proyectos de reequipamiento informático, telemático; se envía equipamiento tecnológico para ciencias naturales, matemática y tecnología; recursos multimediales para enriquecer la biblioteca institucional; y se provee equipamiento informático. En ambos niveles se realizan aportes económicos para la adquisición de material didáctico por área, insumos de computación y equipamiento institucional.

A su vez las escuelas reciben materiales para orientar la definición de prioridades pedagógicas de la escuela, es decir, aquellos contenidos fundamentales que no pueden dejar de ser enseñados.

También se apoya la capacitación docente. Entre otras posibilidades los docentes pueden acceder en forma gratuita a cursos de Prociencia, se envía material documental, publicaciones pedagógicas sobre experiencias escolares significativas y un aporte para la contratación de capacitación informática autogestionada por la escuela.

Propuestas de retención

La actual transformación educativa incluye la extensión de la obligatoriedad escolar. Este desafío contempla la permanencia de los alumnos en el sistema y una mejor calidad de aprendizaje. Por este motivo, se apoya a las instituciones en la construcción de alternativas que permitan disminuir la deserción. Muchas escuelas incluidas en el proyecto "Mejoramiento de la Calidad de la Escuela Secundaria" ya han realizado acciones en ese sentido. El trabajo que realizan se puede plantear en tres etapas.

La primera es la de "dimensionamiento del problema". Las escuelas identifican a los alumnos que necesitan atención especial, dado que afrontan una situación de riesgo. La detección se realiza observando cuántos y quiénes son los alumnos repetidores, con sobreedad o que abandonaron la escuela. Asimismo, se trata de determinar cuáles son las áreas que resultan "filtro" y en qué año o turno se concentran.

La segunda etapa es la de "elaboración e implementación de acciones de retención". Las escuelas proyectan y ponen en práctica acciones orientadas a mejorar su capacidad de retención, especialmente en el tercer ciclo de la EGB o en los dos

primeros años de la escuela secundaria. Aquí se intenta detectar cuáles son los problemas prioritarios de la institución a partir del análisis de la información recogida en la primera etapa. A la luz de estos resultados se diseñarán y se pondrán en práctica algunas estrategias para que los alumnos en el grupo de riesgo permanezcan en la escuela.

La tercera etapa es la de "elaboración e implementación de un proyecto institucional de retención". Se revisan los resultados obtenidos en la primera y segunda etapas. Las acciones parciales serán articuladas de modo tal que la propuesta global de la institución sea coherente y funcional. Se intentará mejorar la enseñanza y la gestión, y comprometer a padres, docentes y a toda la comunidad en la tarea de incrementar la retención. ♦

Como requisito para continuar recibiendo aportes materiales, financieros y técnicos, las escuelas deberán presentar:

1. El acta de compromiso, por la cual la escuela manifiesta la necesidad de continuar participando de las líneas de acción del Plan Social Educativo.
2. La propuesta que permita mejorar los niveles de retención de los alumnos.

Una iniciativa integradora



Arriba, escena del izamiento de la bandera en la escuela Nro. 124 "El Sauce". A la derecha, una alumna entrevista al gobernador de Salta, Dr. Juan Carlos Romero, en el marco de uno de los talleres

La escuela salteña N° 395 "Comodoro Luis Py" de General Güemes fue una de las galardonadas en el "Concurso Paulo Freire". El premio le fue otorgado por su proyecto "La Patria vive en la escuela rural".



La integración de las escuelas rurales del departamento de General Güemes y sus comunidades, en la provincia de Salta, y la revaloración del sentimiento patrio fueron los objetivos principales de "La Patria vive en la escuela rural". El proyecto nació el 25 de mayo de 1995 en la escuela N° 395 "Comodoro Luis Py", junto a las escuelas N° 127 "Madre Vieja", N° 124 "El Sauce", N° 733 "El Zapallar" y N° 268 "El Ceibal". Posteriormente, se fueron integrando otros establecimientos de la zona. Desde esa fecha se encuentra en marcha y cada año se van sumando nuevas instituciones de diferentes lugares.

Una comuna alejada

Las "Escuelas Rurales Plurigrados" están alejadas y por ello presentan dificultades para estar integradas entre sí y con el medio circundante. Estos problemas se veían reflejados en los niños en las dificultades para su expresión oral y escrita, para interpretar y razonar, entre otras. Por todo esto surgió el proyecto, intentando revertir esta situación mediante acciones compartidas con el fin de revalorizar y jerarquizar las

escuelas rurales y, en ellas, las Secciones Plurigrados.

La iniciativa de la escuela "Comodoro Luis Py" fue trazar un plan de trabajo basado en los actos patrios y las fechas significativas.

Manos a la obra

En cada encuentro se desarrolló un programa que abarcó la recepción de delegaciones escolares, el chocolate a los niños, la formación del alumnado y acto escolar, el almuerzo y los talleres pedagógicos. La forma de trabajo se sustentó en la estrategia de "Aula Taller". Ello significó asumir un estilo activo de aprendizaje, que privilegia la integración teórico-práctica, los vínculos, la reflexión y la acción.

Se constituyeron equipos de siete alumnos integrando a 1º, 2º y 3º ciclos. Se estipuló un tiempo para el desarrollo de las actividades y luego se realizó una exposición con los trabajos de los alumnos.

De esta forma y teniendo en cuenta

las fechas conmemorativas y actos patrios, se desarrollaron una serie de talleres (ver recuadro).

En algunos casos, se invitó a un grado de cada ciclo de primaria y un curso de la secundaria para integrarlo con el tercer ciclo de las escuelas rurales. En cada jornada, la parte formal la desarrollaron los alumnos del secundario preparando con su profesor/a discursos, glosas, conducción y números alusivos de las distintas unidades educativas. Al finalizar cada encuentro se entregaron premios (libros, juegos didácticos, etc.) a los mejores trabajos y, a través de reuniones evaluativas, se pudieron corregir errores y ratificar aciertos sobre lo proyectado.

Misión cumplida

El proyecto logró que los alumnos enriquecieran la expresión oral, se ejercitaran a través del cálculo, rescataran los valores populares, adquirieran conocimientos históricos y geográficos y se desarrollaran

personal y actitudinalmente. Asimismo, se cumplió con el objetivo, que era lograr la participación, integración, cooperación y solidaridad entre las distintas comunidades y las Escuelas Plurigrados. Para esto, fue fundamental la participación y cooperación entre las unidades

educativas y el municipio, la policía, el hospital y la iglesia, cuyos representantes estuvieron presentes en cada jornada. Esto sirvió para obtener un cambio de actitud en la comunidad, que de manera positiva se sintió protagonista y colaboradora activa. Además, la aplicación continua del

proyecto a lo largo de estos años permitió potenciar la comunicación e integración de la comuna. Por intermedio del encuentro personal, el espacio compartido, la interacción motivadora y creativa, se construyó el conocimiento, mejorando la calidad educativa y de vida. ♦

Actividades:

<p>Mayo “Vivenciar lo histórico” Objetivo: Enriquecer la expresión oral y escrita</p>	<p>Primer Ciclo: Segundo y Tercer Ciclos:</p>	<p>Interpretación pictórica. Discurso, narraciones, descripciones. Exposición de trabajos.</p>
<p>Julio “Recorriendo mi país” Objetivo: Describir las características de cada provincia.</p>	<p>Primer y Segundo Ciclos: Segundo y Tercer Ciclos:</p>	<p>Construcción de maquetas y rompecabezas. Estudio geográfico, político, social y económico de cada provincia. Presentación de stand por cada establecimiento.</p>
<p>Agosto “Midiendo las alturas” Objetivo: Desarrollar habilidades para el cálculo y el uso de las medidas.</p>	<p>Primer Ciclo: Segundo Ciclo: Tercer Ciclo:</p>	<p>Comparación de largo, corto, ancho, grueso, fino, grande, mediano y pequeño. Construcción de materiales de medición y su utilización (balanza, pesa, metro, recipiente, etc.) Concurso de situaciones problemáticas.</p>
<p>Septiembre “Lectura informativa” Objetivo: Producir textos informativos.</p>	<p>Primer Ciclo: Segundo Ciclo: Tercer Ciclo:</p>	<p>Graficar. Reportaje a maestros. Exposición de trabajos: historietas, noticias periodísticas y crónicas.</p>
<p>Octubre “América y su ecología” Objetivo: Desarrollar actitud reflexiva y de respeto por la naturaleza.</p>	<p>Primer Ciclo: Segundo Ciclo: Tercer Ciclo:</p>	<p>Concurso de herbarios. El agua en la naturaleza: estado, ciclo, propiedades. Exposición de experiencias: clorofila, almidón, fotosíntesis y potabilización.</p>
<p>Noviembre “Viva lo nuestro” Objetivo: Rescatar los valores populares.</p>	<p>Primer y Segundo Ciclos: Segundo y Tercer Ciclos: A cargo de los padres: A cargo de docentes y padres:</p>	<p>Concurso de coplas y bagualas. Concurso de baile: chacarera, zamba y malambo. Feria de platos y bebidas regionales. Baile del Pericón Nacional.</p>



La radio en la escuela

Hace más de un año que la FM comenzó a funcionar, dentro del horario de clases, con una transmisión de media hora diaria y con la idea de aumentar luego su duración de acuerdo con los resultados obtenidos.

Hoy, el tiempo ha sido extendido a noventa minutos debido al éxito a nivel pedagógico del proyecto y a la importancia social que adquirió en la comunidad.

En La Brava existe un considerable porcentaje de semianalfabetismo y un alto grado de incomunicación entre sus pobladores. Ellos son, en su mayoría, peones rurales que forman una colonia muy dispersa. Reciben un caudal muy escaso de información porque, hasta allí, no llegan diarios ni revistas y hay muy pocas casas que cuenten con un televisor.

Los docentes de la Escuela N° 6098 "Segundo Fernando Sonzogni", observaron que la influencia de estos factores se extendía al ámbito escolar y repercutía en el desenvolvimiento de los alumnos. La expresión oral de la mayoría era pobre e inco-

La creación y puesta en el aire de la "FM Encuentro" fue el proyecto que la Escuela N° 6098 "Segundo Fernando Sonzogni" de la localidad de La Brava, Santa Fe, desarrolló en el marco del "Premio Paulo Freire". Con la experiencia se logró incrementar el rendimiento escolar de los alumnos y facilitar el aprendizaje de los contenidos de las áreas.

recta y algunos se mostraban inhibidos a la hora de interactuar con sus compañeros y maestros.

Por otra parte, la comunidad tenía una actitud apática hacia la institución escolar y era necesario crear un medio que convocara y sirviera de nexo permanente con las familias, en especial con las de los chicos albergados.

La instalación de una radio pareció

ser la solución más adecuada y completa para atender esta problemática. El emprendimiento fue posible gracias al dinero enviado por el Programa de Equipamiento Institucional del Plan Social Educativo y estuvieron a su cargo los docentes Marcela Fullana, Rosa Espinoza y Daniel Valgart.

La radio: un recurso didáctico

El proyecto se organizó de tal manera que la FM pudiera integrarse al desarrollo de todas las áreas y resultara de utilidad para fijar y llevar a la práctica los temas tratados en clase. Por esta razón, se hizo participar, por turnos, a todos los grados de los distintos años con diferentes actividades, experiencias de aula y evaluaciones de las tareas realizadas.

En Lengua, se trabajó, entre otras cosas, con poesías que luego fueron leídas al aire. La producción de textos para los programas fue una actividad que motivó a los alumnos

para mejorar la redacción ante el conocimiento de que lo que escribían sería escuchado.

En Matemática se prepararon problemas que tuvieran alguna "trampa" en su resolución para proponerlos luego a la audiencia a manera de acertijos y divulgar sus resultados en emisiones siguientes.

También se realizaron experiencias en el área de Ciencias Naturales. Los alumnos estudiaron las propiedades de la materia y arribaron a conclusiones que luego explicaron frente al micrófono.

Tal como se esperaba, la radio escolar resultó ser un elemento potenciador de la capacidad de comprensión y creatividad de los chicos.

Actividades

Ellos realizaron todas las actividades necesarias para poner en marcha a "FM Encuentro", desde la adaptación del recinto hasta las tareas técnicas (cuidado y manejo adecuado de los equipos de audio) y de

"EN EL AIRE"

Los chicos de sexto y séptimo grados junto con los tres docentes a cargo, incluido el director y el portero construyeron la sala de locución y de audio.

Se instaló un gran vidrio, a través del cual los que están en locución, pueden ver y comunicarse por señas con los responsables de la parte técnica.

El primer contacto con el micrófono fue emocionante para ellos. Primero se escuchó música y luego se fueron leyendo fábulas y leyendas para ir probando. El resto de los alumnos, desde un receptor instalado en el patio y otro en la cocina, escuchaba y se asombraba de oír a sus compañeros.

producción de la programación. Buscaron material e información; elaboraron entrevistas y reportajes. También se encargaron de la selección crítica de la música que, según el reglamento establecido por los docentes, debe ser nacional.

Varias actividades estuvieron orientadas a promover el acercamiento entre la escuela y la comunidad. Se difundió el accionar de las instituciones locales y se usó la radio para favorecer la comunicación con los padres, especialmente para enviar mensajes a las familias de los alumnos albergados.

La evaluación de lo realizado se hizo a través de encuestas a los pobladores de La Brava y escuchando grabaciones de los programas ya emitidos para efectuar críticas constructivas.

Un disparador pedagógico

Con el tiempo, los alumnos fueron perdiendo la inhibición y mejoraron su expresión oral. Además, en el

transcurso de la experiencia se descubrió otro efecto a nivel didáctico que no se esperaba. El trabajo grupal originó que los chicos se agruparan según sus gustos e intereses. Así, se fueron acercando por afinidad: deportes, noticias, cultura y otros temas que forman parte del material de producción de los contenidos de la FM.

Mediante el desarrollo de estas actividades los alumnos aprendieron desde la parte técnica hasta la autonomía en la toma de decisiones, ya que tuvieron libertad para desarrollar su creatividad.

Dentro de lo contemplado a la hora de establecer qué aspectos se deseaban potenciar en los alumnos se pensó en las actitudes y valores. La radio cumplió con las expectativas en este sentido por dos motivos: su función social y el rol como difusora de la cooperadora de la escuela.

Esto último también sirvió como nexo entre la primaria y la secundaria, ya que La Brava posee un establecimiento de Enseñanza Media con Orientación Cooperativa (Escuela N° 9313 Martín Miguel de Güemes).♦

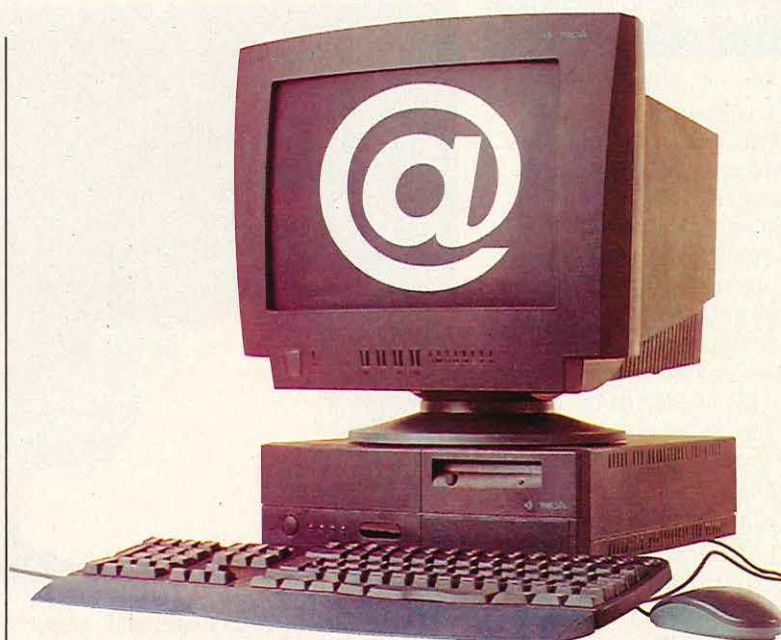


Los alumnos de la escuela N° 6098 "Segundo Fernando Sonzogni" participan entusiasmados de la programación de FM Encuentro.

El uso de las redes en la educación

Mediante el uso del correo electrónico se pueden conseguir, brindar y compartir todo tipo de informaciones referentes a uno o varios temas específicos. En esta nota explicamos los requisitos y pasos a seguir para integrar una lista de interés.

La computadora pasó de ser una máquina de calcular a ser una máquina de comunicar. A través de ella hoy es posible transmitir textos y también sonidos, voz e imágenes. Para la educación esto adquiere particular relevancia. Ya es conocido el poder de comunicación de Internet a través de las páginas web. Pero más útiles son todavía las posibilidades que ofrece el uso de las listas de interés, que se transmiten mediante el correo electrónico. Se trata de agrupamientos de usuarios de correo electrónico que intercambian información. Hay una gran cantidad de temas que abarcan casi todas las disciplinas académicas, y también discusiones de política, economía, deportes, cocina, entretenimiento, etc.



Mensajes a bajo costo

Este medio de comunicación tiene la ventaja de que un miembro de una lista puede enviar su opinión, un pedido de ayuda, una pregunta, o simplemente plantear una duda dentro de la temática de la lista a la dirección de correo electrónico que la identifica, y ese mensaje lo reciben todos los miembros. Este intercambio la convierte en un verdadero foro de discusión.

Suscribiéndose a una lista de correo, se podrá recibir periódicamente gran cantidad de información referente al tema que a cada uno le interesa. Y se puede suscribir a uno o más temas, porque no hay límite al respecto.

Pero por sobre todas las virtudes, esta nueva herramienta de comunicación tiene dos ventajas enormes: la rapidez y el bajo costo. A diferencia del correo tradicional, los mensajes enviados por *e-mail* llegan en segundos al destinatario, utilizando líneas telefónicas. El envío de un *paquete de mensajes* tarda poco más de un minuto (a veces menos), un tiempo similar al que emplea un usuario en *vaciar su buzón*. Traducido en pesos, el costo de cada envío o recepción, no llega a los 10 centavos.

¿Cómo participar en las listas?

La Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua tiene un servidor de correo electrónico que



satisface las necesidades de más de 1.000 instituciones. Todas aquellas que dispongan de una PC, un módem y una línea telefónica, pueden pedir un nodo de correo electrónico.

Además, cualquier persona o institución puede participar de las listas de

“Esta nueva herramienta de comunicación tiene dos ventajas enormes: la rapidez y el bajo costo.”

interés, más allá de pertenecer o no a la REFFDC. Para ello debe poseer una dirección de correo electrónico, servicio que se puede contratar con un servidor de Internet, o en muchos casos, obtener gratuitamente.

Para comunicarse mediante *e-mail* se usan distintos programas. Los más comunes son Outlook Express, Eudora, Pegasus, Netscape Messen-

ger o Internet Mail. Para enviar un mensaje se deben completar los casilleros de dirección del destinatario (ej. `postmaster@zona.mcy.gov.ar`), asunto (para que sepa de qué se trata el mensaje antes de abrirlo) y luego escribir en el cuadro de texto.

Para suscribirse a una lista de correo hay que enviar un mensaje advirtiendo que se desea participar en uno de sus grupos. Este mensaje varía según cada lista de correo. Generalmente se debe escribir la palabra “suscribe”, seguida del nombre de la lista. El *subject* o asunto debe dejarse en blanco.

Las redes ASCD

La *Association for Supervision & Curricular Development* de los Estados Unidos posee unas 49 redes constituidas por grupos de gente unidas por un propósito común, interesadas en una temática educativa especial, o que buscan información similar. Permiten a los docentes, directores, supervisores, etc., el intercambio de ideas, resolver problemas, crecer profesionalmente y establecer

LISTAS DE INTERÉS

En la Argentina se pueden consultar:

- ◆ **DIDACTEC** (Didáctica y Tecnología): temas académicos y relativos a la problemática escolar vinculados a la Educación Tecnológica.
En *mayordomo@mcy.gov.ar* luego *didactec*
- ◆ **EDUFISICA**: Educación Física, deporte, juego, recreación, actividades en la naturaleza, tiempo libre. En *mayordomo@mcy.gov.ar* luego *edfísica*
- ◆ **EGB3**: experiencias pedagógicas en EGB3, actualización curricular e institucional. Formación, actualización y capacitación docente; funciones y roles docentes. Difusión e intercambio de proyectos institucionales. En *mayordomo@mcy.gov.ar* luego *egb3*
- ◆ **ESPECIAL**: de y para la educación especial. Necesidades educativas especiales, con enfoque técnico, pedagógico e interdisciplinario.
En *mayordomo@mcy.gov.ar* luego *especial*
- ◆ **FACILITADORES**: tecnología para docentes.
En *mayordomo@intercol.satlink.net* luego *facilitadores*
- ◆ **FODOCOAR**: temas académicos sobre la Formación Docente Continua.
En *fodocoar@mcy.gov.ar*
- ◆ **INFOEDU**: nuevas Tecnologías y Educación - Informática Educativa. En *mayordomo@ccc.uba.ar* luego *infoedu*
- ◆ **LIEdu**: lista de Información Educativa.
En *mayordomo@nalejandria.com* luego *liedu* La suscripción es on line en <http://www.nalejandria.com/forms/req-doce.ttm>
- ◆ **LOGO**: vincula a docentes y usuarios para tratar el uso y las aplicaciones didácticas del lenguaje LOGO para computadoras.
En *mayordomo@mcy.gov.ar* luego *logo*

Otras listas interesantes son:

- ◆ **EDINFO** (México): Educación Informática.
En *mayordomo@sunserver.dsi.uaq.mx* subscribe *ed_info*
- ◆ **EDUCA** (Brasil): impacto de las nuevas tecnologías en educación.
En *mayordomo@nc-rj.rnp.br* en el texto subscribe *educa*
- ◆ **EDULIST** (España): Lista de Educación.
En *listserv@listserv.rediris.es* subscribe *edulist*
- ◆ **EDUTEC** (Perú): Tecnologías de la Educación.
En *listas@concytec.gob.pe* en el texto suscribe *edutec*
- ◆ **EDUTEC-L** (España): Educación y tecnología.
En *listserv@listserv.rediris.es* subscribe *edutec-l*
- ◆ **EDUVIR** (Perú): Educación Virtual.
En *listasrcp@rcp.net.pe* subscribe *eduvir*
- ◆ **L-DIE** (México): Lista de Informática Educativa.
En *mayordomo@udlapvms.pue.udlap.mx* subscribe *l-die*
- ◆ **PROYECTOS EDUCATIVOS** (Francia):
en español *proyectos.educativos@coollist.com*

relaciones entre las distintas instituciones educativas.

Cada una opera independientemente de las otras. Algunas producen boletines de noticias, conducen un encuentro en una conferencia anual, y proveen información y recursos a sus miembros. Para entrar en ellas se debe contactar a los facilitadores de cada lista. Éstas son las más importantes, seguidas por la persona a contactar y su *e-mail*:

Aprendizaje basado en problemas, Linda Torp: *ltorp@imsa.edu*

Aprendizaje cooperativo, Harlan Rimmerman: *S2R2@wwgr.com*

Desarrollo del talento, Brian Reid: *cfbrl@eiu.edu*

Desarrollo escolar, John McIntyre: *mcintyr@caldwell.edu*

Educación de los pueblos indígenas, Julie Cajune: *ted@ronan.net*

Educación en la primera infancia, Cherie Krieger: *krieger@itouch.net*

Educación global, Jay Harris: *harrjt@sncad.scn.edu*

Educación holística, Jack Miller: *jmiller@oise.utoronto.ca*

Educación sobre medio ambiente, Charlotte Danielson: *cfdnj@aol.com*

El arte en la educación, Gene Van Dyke: *vandykeg@hershey.pvt.k12.pa.us*

Enseñanza y aprendizaje acelerados, Douglas McPhee: *dmphee@cts.com*

Religión y educación pública, James Uphoff: *juphoff@desire.wright.edu*

Enseñanza para las inteligencias múltiples, Thomas Hoerr: *thoerr@aol.com*

Resolución de conflictos, Steve Klein: *stevecman@aol.com*

Trabajo y trabajadores para el siglo XXI, Linell Burrell: *linellb@aol.com* ◆

GUSTAVO GENUSSO

Una cuestión para debatir

Gustavo Genusso es ingeniero nuclear egresado del Instituto Balseiro, donde trabaja en la actualidad. Además es el responsable curricular del área de Tecnología de la provincia de Río Negro y se desempeña como director del Taller de Capacitación "Enrique Angelelli", una escuela de jóvenes y adultos de un barrio popular de Bariloche.

¿Los chicos provenientes de los sectores más pobres son potenciales desertores de la EGB3? El tener que responder sólo a esta pregunta, que es una de tantas, indica que la implementación de EGB3 en los sectores marginados, excluidos, populares, merece la mejor y mayor atención. En primer lugar, la educación en sectores populares necesita de estrategias puntuales en el ámbito educativo, enmarcadas en pautas globales que abarquen al individuo

en todos sus aspectos: salud, educación, trabajo, etc. Además del equipamiento e infraestructura necesaria para las escuelas de estos sectores, se deberán considerar estrategias que permitan hacer de ellas "verdaderas escuelas para sectores populares". Escuelas en donde los que no tienen puedan, desde lo educativo, alcanzar la franja de la "igualdad de condiciones" para tener oportunidades. Pensar que solamente la escuela posibilitará alcan-

zar esta franja sería un ingenuidad, pero sabemos que sin educación es casi imposible lograrlo. De allí la responsabilidad que nos compete.

Las estrategias institucionales deberán ser muchas y variadas. Es necesario no uniformar sino diversificar buscando la mejor solución para cada lugar y momento concreto. Podremos encontrar, sin embargo, algunas líneas generales que nos ayuden en esta búsqueda. Me quiero referir en especial a una

estrategia que hemos probado en distintos niveles en sectores populares y que creo debería estar presente en la implementación de la EGB3.

Permítame el lector aquí hacer un paréntesis para plantear la inclusión en EGB3 de jóvenes y adultos que no han terminado el ciclo primario o que habiéndolo terminado desean continuar. La razón resulta evidente si se conoce a estos sectores. Hay muchos jóvenes y adultos que se sienten en inferior-

ridad de condiciones con su séptimo grado. Reclaman un lugar que la educación debe darles. Saben o sabemos que un mayor nivel de estudio no les garantizará trabajo, pero estamos casi seguros de que sin estudio no hay trabajo. Y lo que es más importante, sin estudio no están sentadas las bases para tener ciudadanos libres.

Contención y calidad educativa

Uno de los problemas a resolver que nos presenta la EGB y en particular el tercer ciclo, en los sectores populares, es la permanencia en la escuela de los alumnos, asegurando además la calidad educativa que se propone. Muchas veces la preocupación por la contención fue en desmedro de la calidad educativa.

Busquemos entonces propuestas de contención con calidad educativa o propuestas de calidad educativa que contengan.

La realidad nos muestra que generalmente el nivel de aprendizaje que manifiestan los alumnos de sectores populares es desigual al compararlos con otros provenientes de sectores menos desfavorecidos. Aun antes de ingresar a la escuela estos niños ya han acumulado suficientes desventajas que requieren la búsqueda de caminos distintos para intentar revertirlas, en aquellos casos donde es posible. A ve-

ces, lo que perdimos en los primeros años no lo recuperaremos más. Empezar el camino educativo "cuanto antes", a temprana edad, pareciera ser una necesidad impostergable. El medio en el que viven también es generador y multiplicador de las diferencias. Son pocos los que encuentran en el hogar un ambiente apto para estudiar.

Frente a la acuciante necesidad de trabajo los padres necesitan que sus hijos entren rápidamente al mercado de trabajo para aportar en el sostenimiento del hogar, o si no vislumbrar que la escuela permitirá enfrentar esta demanda laboral con mejores posibilidades.

Los padres que declaman muchas veces la necesidad de educación para sus hijos no actúan siempre en consecuencia, y consciente o inconscientemente favorecen el abandono. "Tiene que cuidar a los hermanos", "Fue a hacer la leña", "La semana que viene lo mando", "No tenía ropa seca"; son frases oídas aquí en el Sur.

La opción de los talleres

Lo que propongo para el debate está basado en que se lleve a la práctica en el área de Proyectos, orientación y tutoría, la oferta de Talleres de Capacitación para el tercer ciclo de EGB. Hablar hoy de talleres, dentro de la escuela,

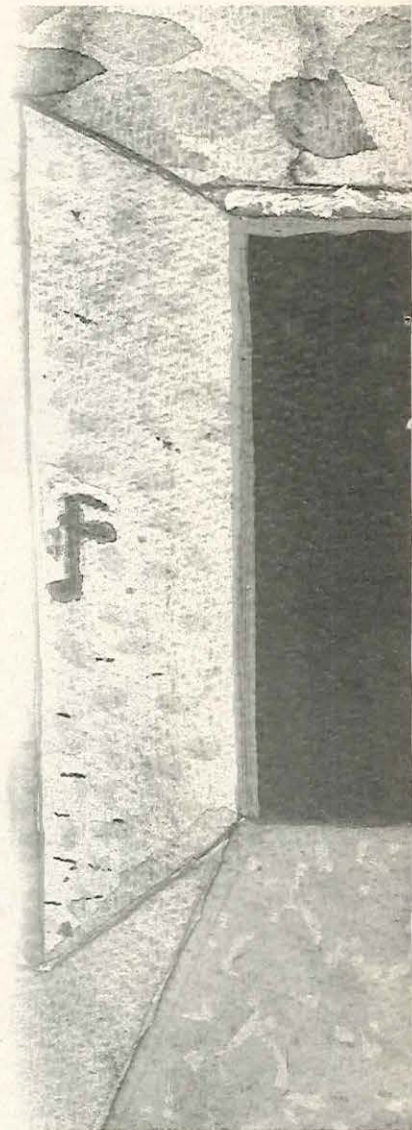
que capaciten en técnicas que tengan que ver con la habilidad manual o intelectual parece una antigüedad. Sin embargo, en el transcurso de nuestro trabajo hemos encontrado que éstos ofrecen soluciones a algunos de nuestros problemas.

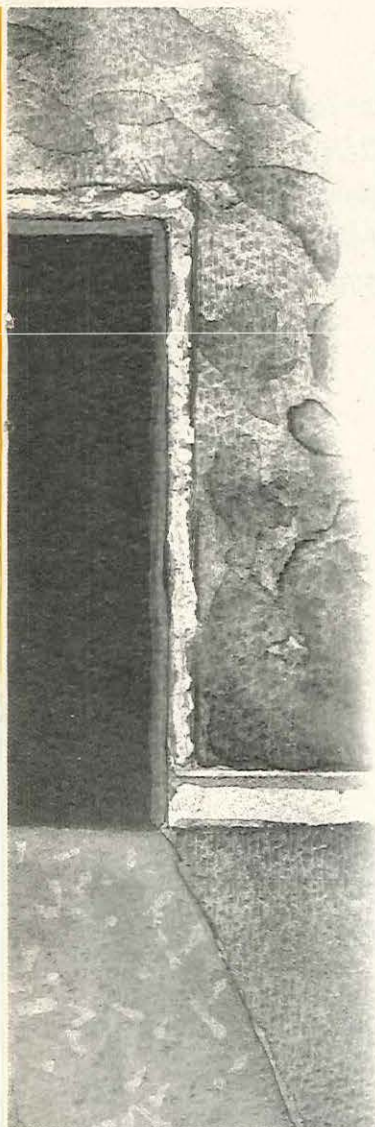
Sabemos que la mejor preparación para el mundo del trabajo no es la que meramente transmite técnicas, sino aquella que prepara personas con capacidad y herramientas para elaborar razonamientos. ¿Por qué talleres?

Porque hay una demanda concreta desde el sector: en los sectores populares se pretende ver generalmente en la educación una relación directa con el mundo laboral. Esa relación lleva a demandar para sus hijos oficios o una capacitación orientada a un área de trabajo específica. Más allá de que sepamos que el mundo del trabajo requiere cada vez menos personas formadas en un oficio tradicional, no podemos obviar la demanda. Esto genera mayor interés de parte de los padres y los chicos para concurrir a la escuela.

Porque son un espacio de aprendizaje y significación: los talleres pueden resultar un espacio privilegiado desde lo pedagógico. La sola existencia del espacio propone más horas en la escuela para aquellos que realmente la necesitan. El taller puede permitir resignificar y recrear conocimientos que

provienen de las áreas curriculares y además plantear interrogantes a las áreas en un ida y vuelta enriquecedor. No proponemos integraciones forzosas entre talleres y áreas curriculares, sino una integración dinámica a través de talleres que potencien las áreas y consecuentemente áreas, que potencien los talleres. Por ejemplo, si el área de lengua es una de las que se quiere potenciar, un taller en el ámbito de la comunicación constituirá una propuesta adecuada.





Porque son espacios para enriquecer la autoestima: frente a situaciones abstractas muchos chicos provenientes de los sectores populares se sienten disminuidos y eso constituye un freno en su actitud frente al aprendizaje. Es necesario que se reconozcan como alguien que aprende. El trabajo desde lo concreto en los talleres ayuda en tanto lo entiendan como un lugar de la escuela en el cual son capaces de aprender. El "yo puedo" que viven en los talleres les aporta se-

guridad y esa autoestima necesaria que les facilita llegar al aula con mejor predisposición.

Porque es un lugar de preparación para el mundo del trabajo: en los sectores populares más que en otros la preparación para el trabajo no pasa solamente por un desarrollo y manejo de las competencias básicas, sino también por internalizar pautas que el mundo laboral contempla. Calidad, responsabilidad, gestión, son variables que se manejan en el mercado de la producción y es necesario que las conozcan y valoren críticamente.

Porque permite la reflexión sobre el mundo del trabajo: el mundo del trabajo está en crisis y predecir su futuro es casi imposible. Si nos atenemos a la demanda, deberíamos concentrarnos en formar superhombres doctorados en varias ciencias para que puedan tener posibilidades de inserción. Entendiendo que el hombre y el trabajo son una unidad indisoluble, que el hombre "es" cuando trabaja, proponer espacios donde se produzca un contacto íntimo entre el hombre, la transformación de la naturaleza y su producto, debiera ayudar a la reflexión.

Porque es un lugar contenedor: el ámbito del taller es generalmente un lugar buscado y querido por el alumno, donde la estructura es distinta a la del aula tradicional y se siente más a gusto. Por

otra parte el profesor o maestro del taller tiene la posibilidad de estar muchas horas con el alumno, lo que lo convierte en un referente institucional distinto frente a la realidad de profesores que sólo comparten con sus alumnos algunas horas en la semana. El taller en gran parte de los casos contiene desde lo pedagógico y desde lo afectivo.

El maestro del taller

Este tipo de propuestas necesita de mucha flexibilidad en cuanto a su modalidad de aplicación en cada institución y requiere además un muy buen control de gestión para que no se aleje de los objetivos propuestos. Es determinante para la vigencia de estos talleres la existencia de un proyecto institucional sólido que los contemple, no como un anexo a la escuela, sino como un área que además debe buscar y recibir propuestas de integración. Esto es justamente lo que implica organizar la escuela para dar los talleres como parte del proyecto curricular, dentro del horario de Proyectos, orientación y tutoría. Aunque también puede ser adecuado que estos talleres se brinden en un horario de extensión a aquel dedicado a las áreas curriculares establecidas. Experiencias de este tipo, en nivel secundario, demuestran que es impor-

tante la existencia de más de un taller y que los alumnos roten por los mismos de manera de ir adquiriendo y trabajando distintas habilidades.

Una pregunta difícil de eludir es: ¿qué perfil deberá tener el maestro del taller? Es muy difícil definirlo. En la práctica nos encontramos generalmente con docentes hábiles en alguna técnica de trabajo, pero que no tienen estudios pedagógicos específicos. Es casi imposible encontrar muchos maestros con esta doble condición. Sin embargo se puede pensar en realizar una formación sistemática para que estos maestros puedan desempeñar con mejores herramientas su trabajo.

Cuando hablamos de talleres no podemos obviar los recursos. La experiencia demuestra que es frustrante encontrarse con talleres donde una sola máquina o herramienta debe compartirse entre 20 o más alumnos.

Creo que la propuesta de talleres integrados es válida para todos los sectores, pero que es muy importante en los sectores populares. Tanto en EGB3, como en educación para adultos el taller no debe pensarse como un complemento sino como una parte de un todo. Como decía al principio: la educación en sectores populares merece la mayor y mejor atención. Todos los debates que podamos proponer en esta temática serán enriquecedores. ♦

En esta edición Zona Educativa ofrece una reseña de los tres volúmenes de Materiales de Apoyo para la Capacitación Docente para el primero y segundo ciclos de la Educación General Básica que el Ministerio de Cultura y Educación editó en el marco de la transformación de la capacitación docente y el cuadernillo de actividades de la Tercera Campaña Nacional Educativa "Semana por los Derechos del Niño y del Adolescente".

TERCERA CAMPAÑA NACIONAL EDUCATIVA "SEMANA POR LOS DERECHOS DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE". NIVEL INICIAL Y EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. 1997.

Este material fue elaborado para acompañar las actividades de los alumnos y docentes durante la Campaña Nacional Educativa "Semana por los derechos del niño y del adolescente" -a realizarse en agosto de 1998- que impulsa el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación desde 1995, junto a la Asociación por los Derechos de la Infancia (ADI) y con el apoyo de la oficina de Rádda Barnem para América del Sur.

La campaña se plantea como una estrategia de sensibilización y de información. Su objetivo es que la comunidad educativa tome contacto con las nuevas perspectivas sobre la infancia planteadas por la Convención Internacional por los Derechos del Niño y del Adolescente. Las actividades del cuadernillo están dirigidas a

alumnos de Nivel Inicial y EGB y desarrollan ejes temáticos que durante los cinco días que dura la campaña puedan articularse con la enseñanza de los contenidos de las diferentes áreas. Para facilitar esa integración se sugieren ejercicios que pueden ser utilizados como actividades de motivación, indagación o aplicación en las áreas de Lengua, Ciencias Sociales, Matemática, Expresión Artística y Educación Física. Los ejes temáticos han sido seleccionados teniendo en cuenta las expectativas de logro de los bloques de "Persona", "Valores" y "Normas sociales" del capítulo de Formación Ética y Ciudadana de los Contenidos Básicos Comunes.



MATERIALES DE APOYO PARA LA CAPACITACIÓN DOCENTE. EGB, CARACTERIZACIÓN DE LOS CAPÍTULO DE LOS CBC, EGB 1 Y EGB 2. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 1997.

Los *Materiales de Apoyo para la Capacitación Docente* constituyen un recurso más que aporta el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación al proceso de transformación de la capacitación docente. Provee nuevas y diversas perspectivas, así como información actualizada. Estos textos de consulta se incorporan a la difusión de los documentos de referencia: Contenidos Básicos Comunes, Acuerdos Marco, etc.

Los tres volúmenes de *Materiales de Apoyo para la Capacitación Docente* retoman la propuesta de acercamiento a los Contenidos Básicos Comunes iniciada en *Los CBC en la escuela*-serie también dedicada a todos los docentes y de la que se han publicado y distribuido, hasta ahora, los ejemplares correspondientes a Nivel Inicial, EGB 1 y EGB 2-.

En particular, estos materiales se elaboraron con el propósito de contribuir a los procesos de capacitación para la transformación curricular-institucional, como uno más entre las herramientas que cada provincia o institución pueda considerar pertinentes, de acuerdo con su organización, necesidades y posibilidades.

Las áreas abordadas son Lengua, Matemática, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Tecnología. El primer volumen procura una caracterización general de cada una de las

áreas desde la perspectiva inaugurada por los CBC, por lo que se recomienda su lectura y análisis antes de encarar el tratamiento de los volúmenes específicos para cada ciclo. Se incluyen desarrollos conceptuales de los bloques de contenidos, sugerencias para su tratamiento didáctico, análisis de situaciones reales de enseñanza y aprendizaje, estrategias para la integración de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, etc. Se desglosa cada área de los CBC en los bloques que la constituyen, se los analiza y se sugieren actividades para cada uno de sus ejes. Sólo en el caso del área de matemática los bloques se caracterizan al principio y luego se plantea su integración a través de diversos ejes con sus actividades correspondientes. Estos aportes constituyen una propuesta para dinamizar el proceso de capacitación del docente. A partir de ellos se favorece la confrontación de fuentes y la apertura a diversas posturas teóricas, actividad verdaderamente enriquecedora, ya que asegura la multiplicidad de perspectivas en los enfoques.

Los volúmenes específicos para EGB 1 y EGB 2 retoman el tratamiento de los contenidos según los alcances propios del ciclo respectivo. En estos dos tomos también se trabaja cada capítulo de los CBC dividido en bloques y se proponen actividades para



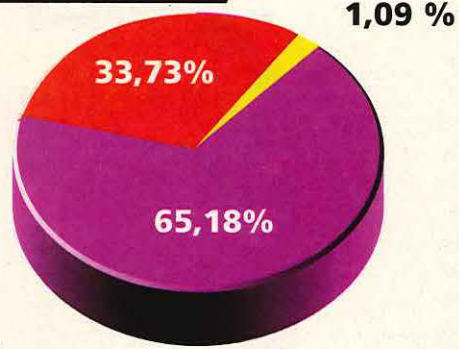
el docente que se capacita y para que desarrolle en el aula con los alumnos. Algunos temas son: la enseñanza de la lengua escrita en el comienzo de la alfabetización, la ortografía, la literatura y los mundos posibles, aspectos que deben tenerse en cuenta en la enseñanza de la multiplicación, combinatoria y probabilidad; ¿qué pueden aprender en ciencias naturales los niños y las niñas de 6 a 8 años?: la ciudad como ecosistema; selección y tratamiento de la información en ciencias sociales; ¿cómo planificar la enseñanza de una unidad didáctica?: características generales de los alumnos y las alumnas del primer ciclo en relación con los contenidos de tecnología; los procedimientos tecnológicos en el aula. Sin embargo, con la elabo-

ración de los *Materiales de Apoyo para la Capacitación Docente* se ha pretendido dar un paso más allá en la explicación de los CBC y de cómo entenderlos y enseñarlos. Los equipos de especialistas de cada área encararon esta tarea analizando experiencias en clase y los propios trabajos de las alumnas y los alumnos, retomando los elementos de uso habitual para el aprendizaje, reexaminando los textos escolares y sugiriendo bibliografía complementaria. A través de la edición se procuró, finalmente, un acceso claro y directo a las diferentes secciones, de manera de facilitar lecturas por ciclo, por capítulo de los CBC o por temas particulares. Este material forma parte de la Biblioteca Profesional del Docente

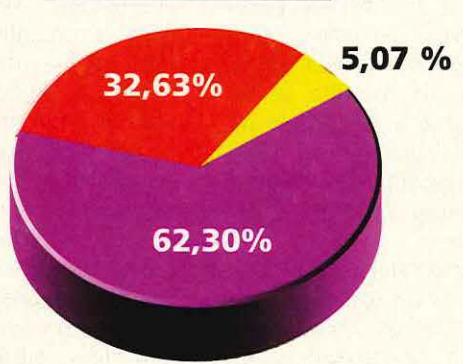
La Evaluación Censal del Secundario

Cómo respondieron los alumnos

Lengua



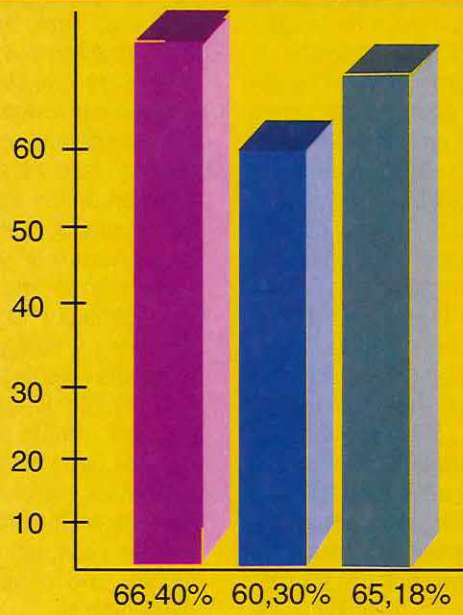
Matemática



Promedio de respuestas:

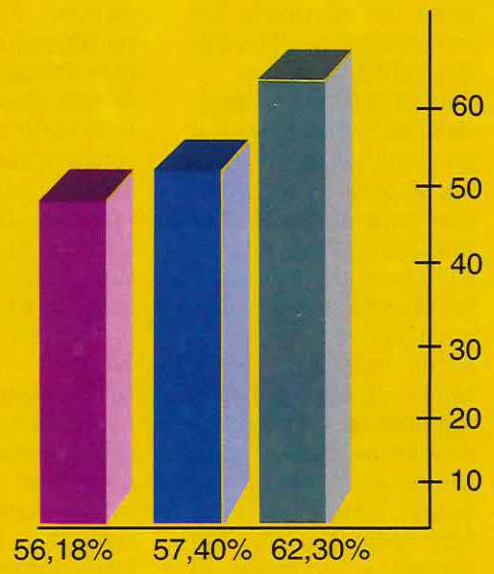
- Correctas
- Incorrectas
- Omitidas

A través de los años(*)



Lengua

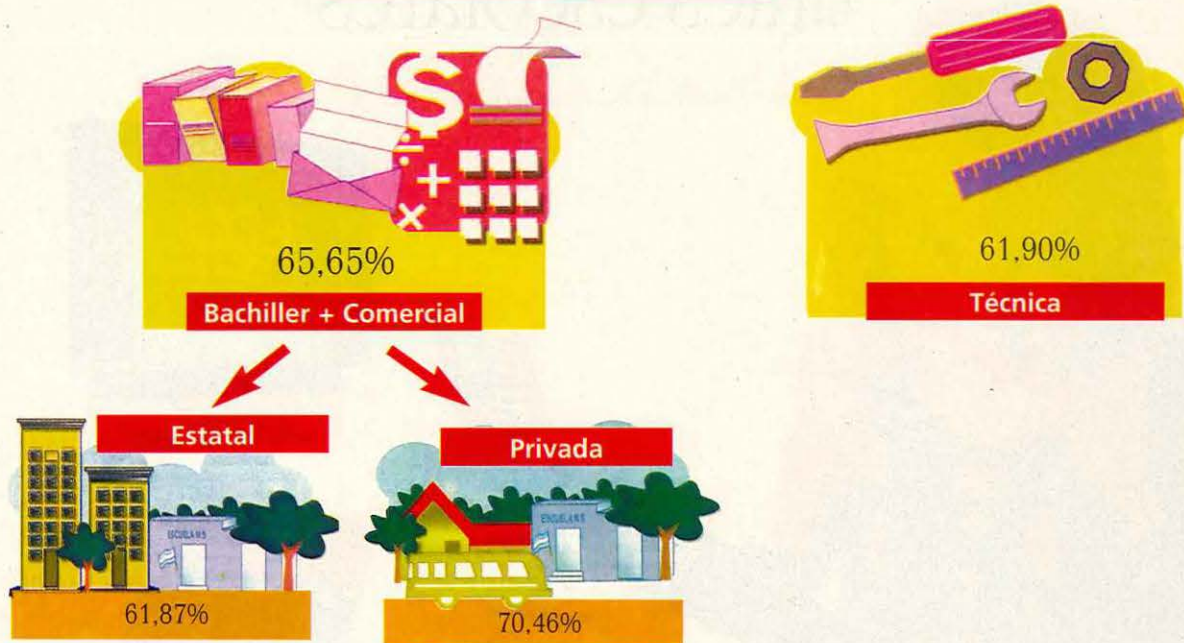
- 1995
- 1996
- 1997



Matemática

Como todos los años para esta misma época se presentan los resultados del Operativo Nacional de Evaluación. En su quinto año el Sistema Nacional de Evaluación (Sinec) realizó además la primera Evaluación Censal de Finalización de la Educación Secundaria en la que se aplicaron pruebas de Lengua y Matemática a los alumnos de los quintos y sextos años de todas las escuelas del país. Los resultados que se presentan corresponden al conjunto de ejercicios de opción múltiple de las pruebas.

Los resultados en Lengua 1997(*)



Los resultados en Matemática 1997(*)



(*) Los porcentajes expresan el promedio de respuestas correctas.
Fuente: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

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@satink.com http://www.satink.com/tvq

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

Con el comienzo del año lectivo se empiezan a multiplicar los cursos y encuentros que se organizan en todo el país para la capacitación y actualización de los docentes, así como actividades para los alumnos. Zona de Servicios pretende ser un canal siempre abierto para transmitir todos esos datos. Quienes deseen enviar información deben hacerlo dos meses antes (como mínimo) de la realización de la actividad a:

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

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

Encuentros

■ En el marco del 4to. Congreso Argentino de Ciencias de la Computación tendrá lugar del 29 al 31 de octubre el **Primer Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Especial** en la Universidad Nacional del Comahue con sede en la ciudad de Neuquén. Podrán asistir todos aquellos profesionales de la informática, la pedagogía especial y otras ramas, interesados en conocer o aportar sus criterios acerca del impacto de la informática en la actividad educativa. Para mayor información dirigirse al Lic. Ricardo Koon (coordina-

dor general) a rcoon@satlink.com o a la Prof. Claudia Rodríguez a belens@ciudad.com.ar o por teléfono al (01) 791-4029.



■ La Facultad de Filosofía, Ciencias de la Educación y Humanidades de la Universidad de Morón organiza el **Primer Congreso Nacional de Fracaso Escolar** a realizarse del 20 al 22 de agosto. Entre los temas centrales se encuentran: dislexia, aportes de la neuropsicología, neurolingüística,

etc. Participarán reconocidos especialistas nacionales y extranjeros. Para informes e inscripción dirigirse a: Cabildo 134 (1708) Morón, Prov. de Buenos Aires, Tel. (01) 483-1023 int. 145 y 125, fax (01) 627-8551, E-mail: postmaster@umoco.edu.ar

■ El Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje (CEDIPROE) organiza el **Seminario sobre el Aprendizaje y la Enseñanza medidos electrónicamente: hacia una buena práctica** que se realizará el 15 y 16 de junio de 16.30 a 19.30. Para mayores informes di-

rigirse al CEDIPROE, Uruguay 766, PB "5" (1015) Capital Federal, Tel. (01) 371-9083, fax (01) 805-4774, e-mail: bfainholc@ciudad.com.ar

■ Con el auspicio de la Unión Latina, entre el 2 y el 4 de junio de 1998 se llevará a cabo el **V Encuentro Internacional de Lenguas y Culturas Lusófonas, Universo de la Lengua Portuguesa**, organizado por el Lectorado de Portugués de Buenos Aires -Embajada de Portugal- y el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "J.R. Fernández". Participarán prestigiosos pedagogos, historiadores e integrantes del medio cultu-

ral lusófono de América y Europa. Los ejes centrales del encuentro serán la lengua, la cultura y la enseñanza. Los interesados pueden solicitar más información e inscribirse en: Secretariado Ejecutivo "Universo de la Lengua Portuguesa", Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "J. R. Fernández", Carlos Pellegrini 1515 (1011) Capital Federal, Telefax 322-3992 (Sra. Beatriz Cattáneo).

■ Los días 22, 23 y 24 de octubre se realizará en la ciudad de Córdoba el **Primer Congreso Nacional sobre Educación Especial, Psicomotricidad y Estimulación Temprana**. Las inscripciones deben realizarse en el Centro Crianza: Paraná 525 Telefax: (051) 256661/280496. Quienes deseen participar como expositores deben presentar la síntesis del trabajo antes del 31 de agosto comunicándose con el (051) 849398.



■ Con motivo de la celebración del 20º aniversario de la creación del área

de educación especial del Colegio De La Salle, esta institución ha organizado las **Segundas Jornadas de Abordaje Comunitario de Transtornos de Aprendizaje** que se realizarán el 26 y 27 de junio. El objetivo de este encuentro es el intercambio de experiencias y conclusiones teóricas sobre la problemática que se presenta en las comunidades educativas. La invitación está abierta a representantes de instituciones escolares, equipos docentes, profesionales y equipos interdisciplinarios. Para mayor información dirigirse a: Ayacucho 650 (1025) Capital Federal, Tel. (01) 374-5808.

CAEM 98

■ El equipo docente del Instituto Superior del Chaco organiza el **Primer Congreso Argentino de Educación Matemática (CAEM-98)** a realizarse del 24 al 27 de junio en Resistencia, provincia del Chaco. El propósito de este encuentro es brindar a quienes están relacionados con la educación matemática un espacio común de trabajo e intercambio, para consolidar lazos científicos, etc. Para mayor información e inscripción dirigirse a la Prof. Graciela Adriana

Conci, Instituto Superior del Chaco, Av. Italia 350 (3500) Resistencia, Chaco, Tel. (0772) 43528, fax. (0772) 27742, e-mail: unichaco@chaco.lared.com.ar

Cursos

■ La Fundación para la Educación Musical en convenio con la Universidad Nacional de Lanús está llevando a cabo hasta el mes de julio el **Programa para la Capacitación en Arte y Tecnología Musical y Audiovisual**. Está organizado en dos ciclos: a) *La Educación Musical en el Aula*, para todos los ciclos de la EGB y el Polimodal, dirigido a docentes de Nivel Inicial, EGB y Educación Artística, b) *Las Artes Visuales en el Campo Profesional y en la Educación*, incluyendo entre otros temas iniciación al video, tecnología MIDI, fotografía, etc. Para mayores informes, dirigirse a la Representación que la Fundación tiene en la Universidad Nacional de Lanús, Habana 568 (1822) Lanús, Prov. de Buenos Aires, Tels. (01) 208-1786/1587 int. 120 o 104, todos los días de 10 a 14.

■ El Instituto I.M.A.N. dictará el curso denominado **"La nueva escuela: un espacio para re-**

flexionar, opinar y decidir". Se trabajará sobre la nueva dinámica que adquieren los roles dentro de una institución educativa. La innovación y transformación en la tarea docente a nivel nacional demanda una reconstrucción del papel de cada integrante de una comunidad escolar. El curso se extiende a 30 horas reloj y tiene características teórico-prácticas, con su correspondiente evaluación. Es presencial y está destinado a docentes y directivos. Para mayores informes contactarse de 9 a 17 con el (01) 544-4240.

■ Organizado por Programas Educativos Ambientales (PEA) y con el auspicio de la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud se realizará el **Segundo Curso de Educación Ambiental por Internet**. Participarán establecimientos de todo el país y de Latinoamérica. Para solicitar mayor información enviar a pea@ie-educativa.com.ar los siguientes datos: nombre del establecimiento, dirección y teléfono, dirección electrónica y contacto.

■ El Instituto Superior de Investigaciones Psicológicas (ISIP) dictará el **Curso de Formación de Mediadores Escolares** auspiciado por la

UNESCO. El programa abarca distintas etapas de la mediación, las normas de convivencia, análisis del conflicto y la utilización de la mediación para resolverlos. Participarán del curso alumnos mediadores y docentes que implementan este método. Está dirigido a directivos, docentes, representantes legales y profesionales. Además el ISIP dicta cursos de capacitación directiva, perfeccionamiento de profesores de inglés, sistemas de información contable, educación de talentos y coordinación de ciclo. Informes en Viamonte 1716, 2º piso, Tels. (01) 373-0604, fax (01) 374-0161 de 15 a 19.30.

■ El Centro de Formación Continua del Instituto Balseiro planea para el mes de julio realizar dos de sus **cursos-taller intensivos para docentes de nivel medio y terciario de Ciencias Naturales** de todo el país. Las temáticas serán: **El docente en el laboratorio** focalizado sobre los contenidos procedimentales de las ciencias, especialmente calorimetría y transformaciones de la energía; e **Internet en la educación** dirigido a docentes en general. Las fechas previstas son: del 28 de junio al 4 de julio y del 12 al 18 de julio. Para planificar las actividades los

interesados deben mandar sus datos indicando su preferencia tanto de temática como de fecha al Centro de Formación Continua del Instituto Balseiro, (8400) Bariloche, o por fax al (0944) 45201 o 45299.

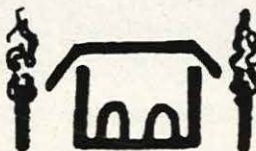
Misceláneas

■ **La vida, obra e ideas de D. F. Sarmiento** (<http://www.clarin.com.ar/especiales/sarmiento>) y **la historia del movimiento independentista rioplatense** (<http://www.clarin.com.ar/especiales/9julio>) son dos sitios en Internet dirigidos a docentes y alumnos.

■ El Jardín Zoológico de la Ciudad de Buenos Aires ofrece un amplio **menú de visitas guiadas: Granja, Acuario, Zoo, Histórica o combinada**. Además dicta talleres de biología y cursos de observación animal para alumnos de Nivel Polimodal y de cuidado de mascotas. Para informes y reservas: Av. Sarmiento 2827 (1425) Capital Federal, o al 0-800-50196/806-7411 (líneas rotativas).

■ La Fundación para la Educación Rural y Técnica convoca a escritores argentinos a participar del

Premio Fantasía Infantil 1998. Podrán intervenir en el certamen escritores de nacionalidad argentina o naturalizados. Será posible presentar libros publicados en el país por editoriales argentinas, durante el período comprendido entre junio de 1997 y junio de 1998, dirigidos a niños de 5 a 12 años. Las categorías son: narrativa, poesía, educación, medio ambiente y fantasía. Los participantes deben enviar cinco ejemplares de cada obra a la sede del Comité Organizador: Cerrito 1182 (1010) Capital Federal hasta el 30 de junio de 1998. Para mayor información consultar a la secretaria de Dirección, Diana Dickinson, al teléfono (01) 622-2044 o vía e-mail: rmb@infovia.com.ar



■ El estudio de Inés Moreno tiene abierta la inscripción para las carreras cortas de **Técnico Nacional en Recreación, Técnico en Conducción Educativa y Técnico Superior en Juego y Creatividad**. Para mayor información dirigirse a Virrey del Pino 2714 - Capital Federal, Telefax. (01)

785-3273, de lunes a viernes de 13.30 a 20.

■ La Escuela de Educación Especial y de Formación Laboral N° 3 de la ciudad de Buenos Aires invita a todos los interesados a visitar su **homepage en Internet**: <http://www.nalejandria.com/01/ee3/index.html>. Allí encontrarán, además de la presentación del establecimiento, una página donde los alumnos pueden publicar sus trabajos, "La página de los Alumnets". Para mayor información contactarse con Silvia Mura, Escuela de Educación Especial y de Formación Laboral N° 3, Av. Francisco Beiró 4418 (1419) Buenos Aires, Telfax: 501-1149.



■ La Embajada del Japón ha abierto la inscripción para las **becas 1998 para estudiantes avanzados de idioma japonés** y para **docentes en actividad**. Quienes estén interesados pueden obtener información en Paraguay 1126, Tels. (01) 816-3111/4508, de lunes a viernes de 10 a 12.30 y de 14 a 17.

PRÓXIMO NÚMERO

NOTA DE TAPA

Las primeras escuelas con Polimodal

Un relevamiento exclusivo que da cuenta de las 100 escuelas pioneras en la implementación del Polimodal-TTP. Cuáles son, provincia por provincia. Cómo fue el cambio y cómo están funcionando.

EL INVITADO

Jaime Barylko

En nuestra nueva sección un original trabajo, escrito especialmente por el pensador para *Zona Educativa*.

QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR

El pensamiento lateral

Cómo utilizar en la clase este innovador método para estimular la creatividad a partir de la búsqueda de soluciones alternativas.

ZONA ESTADÍSTICA

Operativo Nacional de Evaluación

El análisis de los resultados de las pruebas del '97 que miden el nivel de rendimiento de los alumnos de 3er., 6to. y 7mo. grados y 2º año.

Encuentre, como cada mes, toda la información para el docente en el número de junio de

ZonaEducativa

¡Pídasela a su director!

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

RELEVAMIENTO ANUAL 1998

7- Si el Establecimiento posee régimen de internado o albergue, consigne la cantidad de alumnos internos y de varones.

Total	Varones
Inicial	
Primario/EGB	
Medio	

8- Si el establecimiento posee en su matrícula indique la cantidad y los correspondientes

Total	Varones
Inicial	
Primario/EGB	
Medio	

9- Si el establecimiento está incluido en el Indique el número y nombre de los establecimiento y el total de matrícula involucrada por año

Identificación y nombre del establecimiento

10- Total de alumnos y secciones/división establecimiento al 30 de abril de 1998.

Niveles	Alumnos	Sección
Inicial		
Primario		
EGB1-EGB2		
EGB3		
Medio		
Polimodal		

Apellido y nombre del director:
DNI:
Teléfono (particular):

NIVEL MEDIO/POLIMODAL MATRICULA

3.1 CANTIDAD DE ALUMNOS MATRICULADOS Y REPITIENTES, 1998

Los datos deben completarse por división.

Nombre de la división: indicar su número y número de la división.

Repitentes: consignar la cantidad de sus repitentes en el primer año de estudio. Estos alumnos están incluidos en la matrícula total.

Modalidades de nivel medio: Código 2: utilizar este código solo si el estudio tiene actividad CNU o C parafuncional o cuando el establecimiento sólo presta taller año.

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

Nivel:	Código
Medio	M
Polimodal	P

Turno:

	Código
Mañana	M
Tarde	T
Nocturno	N
Noche	N
Completos	C
Otro	O

Turno doble: corresponde a las secciones en las que los alumnos concurren al establecimiento a la mañana y a la tarde, con periodicidad de participación en el establecimiento a nivel de turno completo: corresponde a secciones en las que los alumnos permanecen desde la mañana hasta la tarde, incluyendo las actividades del período corno parte de la currícula.

Año de estudio	Nivel	Turno	Número de Sección	Alumnos	Alumnos	Repitentes	
						1º	2º
1	M	M	4	2	39	18	-
1	M	M	2	2	30	12	-
2	M	T	4	2	47	21	-
3	M	T	4	2	34	11	-
4	M	A	3	2	27	10	-
5	M	M	3	3	39	19	-

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

Señora Directora,

Como ya le habrán dado lugar con años, la Red Federal de Información Educativa le ofrece información referente a la actualización de los datos de matrícula y a la preparación de los materiales de trabajo.

Manejando la Red Federal de Información Educativa, el sistema de relevamiento anual de los datos de matrícula y a la preparación de los materiales de trabajo.

Este año, que es el primero, se incluye información sobre todos los establecimientos de educación formal, primaria y media de los niveles inicial, primario, medio, secundario, terciario y superior, a la Red Federal de Información Educativa. Los datos se ingresan a la Red Federal de Información Educativa a través de un sistema de información que permite el ingreso de los datos de matrícula y de la información de los establecimientos de educación formal, primaria y media de los niveles inicial, primario, medio, secundario, terciario y superior.

De la misma manera, se incluye información sobre los repitentes de los establecimientos de educación formal, primaria y media de los niveles inicial, primario, medio, secundario, terciario y superior.

Se solicita tener en cuenta a la hora de ingresar los datos de matrícula y de la información de los establecimientos de educación formal, primaria y media de los niveles inicial, primario, medio, secundario, terciario y superior.

De agradecer su colaboración, quedamos a su disposición para todo lo que necesite.

RELEVAMIENTO ANUAL 1998

EDUCACION COMUN Y ARTISTICA

INICIAL PRIMARIO/EGB MEDIO/ POLIMODAL

MATRICULA Y CARGOS

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
Secretaría de Programación y Evaluación Educativa
División General Red Federal de Información

No deje de completar y enviar a las Unidades de Estadística Educativa de su provincia los cuadernillos del relevamiento. Si no lo hace, su escuela no figurará en las bases de datos para el envío de materiales, información, bibliografía, etc.

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

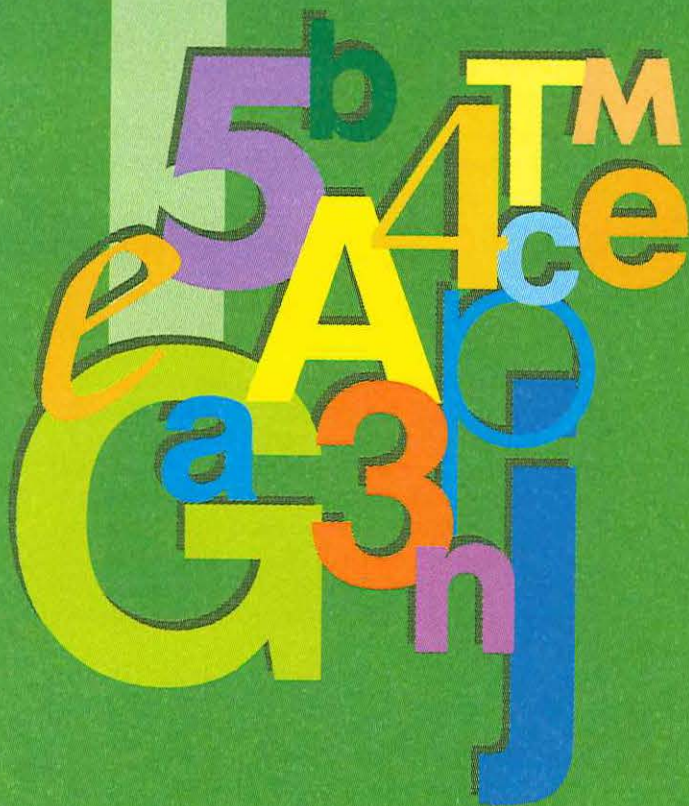


Propuestas de trabajo Comprender textos expositivos

Este número de **en el aula** continúa abordando la comprensión de textos expositivos en la enseñanza de las diferentes áreas. Reproducimos la segunda parte de la mesa redonda cuyo inicio apareció en el número 3. En este tramo, las especialistas invitadas profundizan en la necesidad de enseñar a leer el diario y otros textos informativos.

También analizan el papel de la comprensión lectora en el área de matemática.

Por tal motivo, la edición se completa con un artículo sobre la comprensión lectora en la resolución de problemas matemáticos (dedicado especialmente a EGB1 y Nivel Inicial) y un fragmento del libro **Inventar el periódico**, con propuestas de trabajo para el aula.



Mayo de 1998

Participantes: Sara Melgar **S.M.** y Paula Carlino **P.C.** del área de Lengua; Silvia Finocchio **S.F.** del área de Ciencias Sociales y María Elina Vergara **M.V.** del área de Matemática.

P.C.- Estamos hablando de comprensión lectora y creo que habría que definirla. Se aclararía un poco más el "encubrimiento de la no-comprensión" que mencionábamos. Comprender un texto no es que una persona, niño o adulto, haya hecho una "fotocopia" mental de lo que dice el texto. Por el contrario, el mismo texto puede ser leído por distintos lectores y ser comprendido probablemente de modos diferentes. Comprender significa poder poner en relación la información que trae el texto con los conocimientos que posee la persona que lee o aquella a quien le leen y también con lo que busca un lector en el texto. Por lo tanto, es previsible que diferentes lectores partan de distintos conocimientos, aunque estén en el mismo grado, en el mismo nivel escolar, aunque hayan asistido a las mismas clases. Porque los conocimientos que tenemos dependen en buena medida de lo que hayamos trabajado en clase, pero también de informaciones recogidas en otros ámbitos de nuestra vida

en el aula- Pero igualmente el texto es un límite.

P.C.- Sí.

S.M.- En un problema matemático, surge la necesidad de acordar esas interpretaciones para poder resolverlo. Y ahí viene el problema: "el problema del problema".

M.V.- Eso es muy visible en el área de matemática. Hay un texto breve que no necesariamente es escrito. Hace falta una comprensión profunda para poder establecer las relaciones internas de ese texto y encontrar vías de solución. Ahí está la gran dificultad: si no existe esta comprensión profunda del texto, aunque éste tenga cuatro renglones, no se puede resolver el problema.

S.M.- Y aquí vamos al "poder experto". A medida que va avanzando la escolaridad, el poder experto del mediador textual es más fuerte. ¿A qué me refiero? El profesor de Lengua no se puede hacer cargo de cómo se lee el problema matemático. Es el profesor de matemática el que muestra a sus alumnos las estrategias de lectura y de comprensión que necesita que ellos pongan en juego. Si no lo hace él, con el profesor de Lengua no basta.

M.V.- Sí. En matemática tenemos distintos tipos de enunciados y habrá que trabajar sobre los modos de lectura de esos textos, para que resulte una verdadera comprensión. Lo que vos decías, Sara, de las palabras "subrayadas" de alguna manera, aparece claramente en los textos matemáticos. Cuando en un problema aparece que "*fulanito tiene tres caramelos y se comió dos, ¿cuántos le quedan?*", ese "comió" es la clave de una respuesta sin la lectura profunda del enunciado. Acá aparece que el experto también puede proponer mal el texto de manera que evite la comprensión.

S.M.- ¡Le quedan dos en la panza..! (Risas)

M.V.- Cuando en un problema que no se resuelve con la operación de resta aparece la palabra "quitar", si esa palabra está permanentemente asociada a la resta, es muy probable que la solución sea incorrecta, porque no se leyó el enunciado, sino sólo la palabra en cuestión.

P.C.- Quisiera retomar lo que se planteó acerca del texto como límite. Distintos lectores tienen distintas comprensiones, pero no todas esas comprensiones son igualmente válidas para el texto. Hay comprensiones más adecuadas a un texto, porque tienen en cuenta más información explícita o porque han podido elaborar mayores inferencias...

en el aula- Y porque su experiencia es distinta con respecto al formato textual en cuestión.

P osibilidades y efectos de la intervención docente

P.C.- Es inevitable que en un mismo curso cada alumno haya comprendido lo que le permite la interacción entre su conocimiento previo y el texto que se está leyendo, pero es función del maestro intervenir para ayudar a desarrollar la comprensión, para permitir que los alumnos puedan ir reformulando poco a poco la comprensión que han tenido, con el fin de acercarse progresivamente al límite que impone el texto.

S.F. En este sentido, en el área de ciencias sociales es fundamental romper con la idea de que el libro contiene la fotocopia de la realidad y que la comprensión implica fotocopiar la realidad. La consecuencia inmediata es el estereotipo escolar que estipula una cantidad de páginas que pueden leer los chicos. Claro, si uno tiene que fotocopiar, tiene límites. Es común en ciencias sociales que se estandarice un número de páginas muy reducido. La alternativa a este planteo sería proponer una primera lectura del capítulo completo, ver qué se entendió, tener una comprensión más general y después desde allí ir abriendo otros niveles de comprensión, ver qué se puede inferir, qué información falta que el docente podría acercar o ayudar a encontrar, para comprender mejor ese texto.

M.V. En la misma línea, en el área de matemática, muchas veces se supone que el problema tiene una única solución o un único procedimiento de resolución y eso puede llevar a explicarlo solamente de "una" manera. Lo que estamos proponiendo en este momento es que, frente a la comprensión de un enunciado, cada uno pueda llevarlo a un lenguaje gráfico, si le resulta más claro, pueda volver sobre el texto para ver qué datos le faltan, pueda escribirlo en otro lenguaje (simbólico, con números...). La resolución de un problema a lo mejor lleva de ida y vuelta al enunciado muchas veces. El docente tendrá que orientar a los chicos para que logren la mejor solución, después de haber visto distintas, y analizar las diferencias y las semejanzas entre ellas. Pero desde el vamos y con los saberes que cada uno tiene, no hay una única comprensión y forma de resolver los problemas.

en el aula - Pero ¿hay una forma que pueda considerarse mejor que el resto de los planteos de solución?

M.V. En general, es el más económico de los procesos, pero los demás hablan de la comprensión en distintos momentos del aprendizaje del mismo concepto. Algunos alumnos comprenden mejor si se apoyan en un gráfico, otros ya pueden abstraer con el número, pero si, como docente, sólo me dedico al número hay muchos que se quedan sin comprender de qué se trata.

S.M. En esto tiene principal importancia que todos los docentes nos hagamos cargo de lo que se ha dicho acerca de los procesos que vinculan a un sujeto con un texto, pero también se ha dicho que hay un proceso pedagógico. La tarea de la escuela es hacerse cargo de este punto de partida: sujetos diferentes, texto, resistencia, pero también la posibilidad

interactiva. A mayor complejidad disciplinar del texto expositivo, se requerirá mayor trabajo refinado de mediación docente entre esta resistencia interpretativa, entre estos mundos diversos de los sujetos frente al desafío que propone el texto. No se trata de proponer "la muleta permanente", sino la independencia progresiva, pero esa independencia no se logra de buenas a primeras. Es necesario que la escuela se haga cargo de proyectos institucionales que incluyan la lectura extensiva de estos textos. Estas mediaciones son pedagógicamente necesarias. Por eso, a medida que se avanza en la escolaridad, cuando deja de haber un docente único frente al curso, cada docente tiene que hacerse cargo de los textos de su disciplina y de los modos de leerlos, de los modos de producirlos, de los modos de escucharlos. Si no pasa esto, los chicos no quedan libres, sino "librados"

M.V. Hace falta que el docente de matemática se haga cargo de presentar distintos tipos de texto y cómo leer cada uno de estos textos. En geometría, por ejemplo, tenemos un código particular, que el chico tiene que aprender a leer y que, a veces, el docente no se hace cargo de transmitir. Entonces nunca está claro cuáles son los códigos que puedo tomar del gráfico y cuáles son los que no puedo tomar. Cuando pensamos en problemas, pensamos en un enunciado con palabras...

"Es función del maestro intervenir para ayudar a desarrollar la comprensión, para permitir que los alumnos puedan ir reformulando poco a poco la comprensión que han tenido, con el fin de acercarse progresivamente al límite que impone el texto."

S.M. En formulación discursiva.

M.V. Pero en realidad hay muchas otras y, de hecho, la no transferencia de lo aprendido en el aula a la vida diaria tiene que ver con la presentación de los problemas. En la calle, no tienen una formulación discursiva. Alguien ve una propaganda que tiene un precio y tiene que decidir cuántos puede comprar de eso que se ofrece con el dinero que tiene. Entonces, es obligación del docente presentar toda esta va-

riedad de textos.

en el aula- Esto también aparece cuando se les pide a los chicos que formulen problemas y no saben cómo organizarlos.

M.V.- Bueno, ahí hay diferentes cuestiones. Es muy interesante el trabajo que se puede hacer del tratamiento de la información a través de proyectos. Particularmente tengo presente un estudio para construcción de aulas, con chicos de 7^º y 8^º, donde se trabaja la lectura de planos para determinar el espacio, en la averiguación de información, de entrevistas con quienes son los que van a usarlas, de tabulación de elecciones sobre cómo las quieren. Esto es matemática y parte de la realidad. Tenían también la necesidad de una traducción al lenguaje específico del área, porque una vez que se recogió la información de los costos o de los metros que indica el plano, hubo que transformarlos en metros cuadrados para poder tomar una decisión sobre si cabía o no la cantidad de alumnos, el volumen que necesitaba cada uno para estar cómodo, etc.

en el aula- Donde cobra sentido el propio lenguaje...

"A medida que se avanza en la escolaridad, cuando deja de haber un docente único frente al curso, tiene que hacerse cargo de los textos de su disciplina y de los modos de leerlos, de los modos de producirlos, de los modos de escucharlos."

M.V.- Y además donde cobra sentido el problema matemático. Las dos cuestiones, porque esto le da sentido a la cuestión matemática. En los enunciados de los textos disciplinares, al expresar el saber acabado del científico, cada palabra es clave. Hay un trabajo muy importante de interpretación, porque un teorema, resumido en diez palabras, quiere decir tantas cosas...

P.C.- Yo quisiera ver si podemos pensar en ejemplos concretos de cómo interviene el docente para ayudar en estas circunstancias, ¿no? Si vos decís que el enunciado de un problema requiere ser interpretado y que los lectores probablemente generen diversas interpretaciones, ¿qué hace el docente en ese caso?

Se me ocurre que quien tendría que poder bajarlo es precisamente el profesor de matemática.

M.V.- Se puede plantear que en pequeños grupos traten de encontrar alguna propuesta de solución, a través de traducirlo a otros lenguajes. Luego trabajar con las diferentes interpretaciones del problema y entonces, después sí, comparar las distintas propuestas. Se puede analizar por qué un grupo lo hizo de determinada manera, por qué el otro lo hizo en forma gráfica, darle lugar a la explicitación de los distintos saberes previos de los chicos que llevan a caminos diferentes de resolución, para evitar la presentación única. El rol del docente ahí está en poder elegir, dentro de todas estas producciones de los alumnos, cuáles son las más significativas para confrontar o poner en común y analizar puntualmente. Podrá retomar desde ahí para poder analizar por qué tienen tal error o por qué otros no lo tienen. Ahí se juega el rol del docente. en esta puesta en común y en el análisis de la confrontación.

S.F.- En el caso de ciencias sociales, también está todo reducido al único texto que sintetiza toda la información y la interpretación. Es necesario que el chico ponga en sus propias palabras qué comprendió sobre ese concepto. En general, los contenidos tienen una formulación o una forma de enunciación muy próxima a lo disciplinar. Pero efectivamente cómo facilitar la comprensión o cómo ayudar a un chico del tercer ciclo de EGB a poner en palabras el concepto de capitalismo, por ejemplo, es un trabajo de nosotros, los docentes. Tendríamos que diseñar estrategias para comprender y llegar a ese alcance que nosotros previamente estipulamos. Porque lo que se da en el área de ciencias sociales es el "descarte": *"este contenido es muy difícil, entonces no lo doy"*. No se trata de ir descartando porque son difíciles, sino de desarrollar una mirada estratégica previa delimitación de los alcances de cada contenido escolar. Cuando decimos *"estos chicos no pueden"*, *"estos contenidos no se pueden enseñar"*, vamos cerrando puertas, operando con exclusiones fuertes.

Comprender es poder

P.C.- Creo que lo que vos planteás parte de un supuesto, una dicotomía: "poder" es comprenderlo como el adulto, como el experto, y "no poder" es igual a cero. El problema está en que hay distintos niveles de comprensión, que hay una franja intermedia entre el experto y el cero. Es probable que un chico no comprenda ni co-

mo el experto, ni como el adulto no experto, pero seguramente más que cero.

S.F.- Por eso yo digo que el chico pueda poner con sus propias palabras hasta dónde pueda, pero también hasta dónde el docente estipuló. No todo vale, ¿no es cierto?

S.M.- Pero lo más difícil en un proceso de comprensión lectora es poner con las propias palabras, lo mismo que en un proceso de escritura. No hay nada más difícil que poner con las propias palabras. Esto debe ser enseñado, porque es un desafío.

M.V.- Que el docente pueda presentar distintos enunciados facilitada, por ejemplo, que los chicos puedan leer matemáticamente los gráficos que el diario les presenta. Tienen que poder entender lo que está escrito en el número y no solamente lo que la publicidad les quiere mostrar. Doy un ejemplo: si yo cambio la escala en un gráfico de barras, cambia la lectura. Por eso, tengo que poder darles las herramientas para que puedan leer la escala y no quedar con la simple lectura. No pueden salir de la escolaridad básica sin saber leer realmente estos gráficos que se les presentan a diario.

S.F.- "Compre las cubiertas en \$5 por mes." ¿Pero no te informan ni el precio total ni la cantidad de meses!

M.V.- Son problemas del área de matemática presentados en formato no discursivo y que la escuela no puede descuidar. El docente tiene que abordar los problemas que se presentan así y la forma de lectura que es específica del área. El diario está lleno de estas propuestas. Un lector preparado puede leer esto.

S.M.- Para esto, el docente y la institución tienen que estar preparados, porque el tema del tiempo para la lectura en las escuelas es "todo" un tema. Es muy difícil que la gente advierta la cantidad de tiempo que es necesario para poner en juego esto, porque no son procesos lineales, no se terminan en una clase. Es necesario sostenerlos a lo largo de toda la escolaridad con variados proyectos. Se ponen en juego las estrategias en cada tipo textual y, en el caso particular del texto expositivo, eso requiere un trabajo muy meditado en cada disciplina y un tiempo.

P.C.- Es que la cuestión no es sumar a lo que ya hacen el tiempo para esto, sino reestructurar lo que ya hacen para que, mientras enseñan contenidos conceptuales, estén enseñando a la vez estrategias procedimentales.

S.M.- A un chico que tiene una dificultad de lectura no se le puede decir que en cinco minutos la resuelva, porque hay que pasar a otro tema. Este es el punto en el que se le sugiere

"lea en su casa" y "lea para mañana", cuando en realidad el modelo de trabajo tendría que darse en ese momento. Nosotros mismos, como docentes, deberíamos poder exponer nuestras estrategias lectoras de texto expositivo delante de nuestros alumnos. Es decir: "Cuando yo enfrente este texto que tiene cierto grado de dificultad, pues yo hago esto. A lo mejor busco otro texto donde está más claro y me ayuda a entender lo que dice acá. Esta palabra la marco para buscarla en una enciclopedia especializada. Acá voy a un diccionario específico. Me hago un esquema de tal tipo cuando voy entendiendo este fragmento, etc." Y estas estrategias de mostrar cómo hace un lector experto también se deben desarrollar en la escuela, en cada disciplina, porque los textos son específicos. Tienen sus estructuras, sus vocabularios, sus formatos textuales.

"No son procesos lineales, no se terminan en una clase. Es necesario sostenerlos a lo largo de toda la escolaridad con variados proyectos."

M.V.- En matemática la escuela todavía no tiene incorporada la resolución de problemas y el tratamiento de la información como algo que requiera tiempo específico. Al abordar un contenido conceptual, todo el énfasis está puesto en ese contenido y no en la lectura del enunciado, en las distintas interpretaciones, en la búsqueda de otros caminos o en la falta de alguna información.

en el aula- Según un tiempo más escolar que el propio de los alumnos.

M.V.- Nosotros proponemos, como otro recurso, explicar nuestras estrategias en la resolución. "Cuando tengo un problema de este tipo hago esto; cuando tengo un problema de este otro tipo hago esto otro". La cuestión es encontrar las lógicas internas.

en el aula- Bueno, hemos abierto un abanico considerable de temas y les agradecemos sus reflexiones. Esperamos poder continuar este análisis en otra oportunidad.



La comprensión lectora en la resolución de problemas matemáticos

Lic. Adriana Castro

La investigación en Didáctica de la Matemática y muchas reflexiones desde diferentes posturas, han demostrado la complejidad de la relación entre alumnos y problemas y de ambos con los docentes, que trasciende las explicaciones ligadas a la comprensión lectora. Sabemos que los problemas con enunciados escritos son textos que, como tales, presentan a los alumnos las dificultades propias de un texto informativo. Estas dificultades fueron descritas en artículos sobre el tema de "Comprensión lectora" publicados en números anteriores de **en el aula**. En efecto, el uso de este tipo de formato para presentar problemas (formulación discursiva) comparte las dificultades de cualquier texto narrativo y expositivo¹ ya que:

■ Son textos cuya lógica interna requiere que el lector establezca relaciones (causales y temporales) para su comprensión.

■ Requieren que quienes resolverán los problemas organicen los datos vinculándolos según esas relaciones y evalúen la información adquirida para tomar decisiones.

■ Los alumnos también poseen estrategias anticipatorias ante este tipo de textos: generalmente esperarán encontrar los datos suficientes y organizados de modo tal que les permitan resolverlo con una operación ("¿Es de sumar?" "¿Es de multiplicar?")

Con respecto a este último punto, podríamos afirmar que los alumnos esperan una "estructura canónica"; son aquellos problemas con enunciados clásicos que consisten en textos breves en los que no faltan ni sobran datos, cuya secuencia lógica de organización de los datos responde a la sucesión de operaciones

que los alumnos deberán realizar para resolverlos. Por lo general, estos enunciados poseen "pistas" o "palabras claves" que facilitan las decisiones de los alumnos. Por ejemplo:

Pablo tenía 55 monedas de colección y su tío le regaló 20 más.
¿Cuántas monedas tiene ahora?

Este problema responde a la estructura:

$$55 + 20 = x$$

Es decir que el orden en que fueron presentados los datos se corresponde con la secuencia en la que deben ponerse los números. La otra cuestión es que en el enunciado, hay "pistas" o palabras que no dejan duda de lo que hay que hacer: "regaló" y "más". Ambas están asociadas estrictamente a la operación de suma. El ejemplo propuesto es muy simple, pero nos sirve para analizar otros con estructura similar en los cuales estaría más encubierta la forma de presentar esas pistas. Por ejemplo:

La escuela compró un equipo de música. Se abonaron \$250 al contado y \$340 con un cheque. Luego, al retirar, le hicieron un descuento de \$20.
¿Cuánto costó el equipo?

La combinación de dos operaciones complejizó el problema, pero ofrece los datos en un orden temporal que revela nuevamente el or-

¹ Véanse los números 1 y 3 de **en el aula**.

den de las operaciones que habrá que realizar:

$$1^{\circ}) 250 + 340 = X$$

$$2^{\circ}) X - 20 = Y$$

Es probable que los alumnos que se enfrenten a un problema como este no admitan más que una posibilidad de resolverlo. Sin embargo, el descuento de \$20 podría ser restado en cualquiera de las cifras dadas, sin esperar el resultado de la suma supuestamente precedente. Es el conector "luego", el que sugiere que se resuelva en el orden presentado.

No es casual que los ejemplos dados sean problemas del primer ciclo de la actual E.G.B. Generalmente estas pistas encubiertas aparecen en los primeros abordajes de los problemas matemáticos. Desde ciertas posturas didácticas, esto se justifica por la creencia en que, para un inicio en estas actividades hay que trabajar con enunciados "simples", dejando de lado todo tipo de ambigüedad u otra cuestión que pudiera "confundir" al alumno. Sin embargo y más allá de los esfuerzos realizados en esa dirección por muchos docentes del primer ciclo, las mayores dificultades en la resolución de problemas aparecen con relevancia en el segundo y tercer ciclo de la escuela y esto pone en evidencia que aquellos esfuerzos de simplificación no son suficientes.

Desde los nuevos enfoques, se amplía el rol del alumno como lector para incorporar una nueva problemática: alumnos que construyen, a lo largo de su historia escolar, aprendizajes ligados a conceptos matemáticos junto con procedimientos específicos para la resolución de problemas. Este tipo de procedimientos marcarán notablemente su desempeño futuro en esta tarea. A partir de este último análisis nos sumergimos en una problemática que excede el área de Lengua. De aquí en más, la situación se complejiza y nos plantea nuevas perspectivas de análisis que se insertan estrictamente en la enseñanza de la Matemática.

Aprender a resolver problemas desde el Nivel Inicial

En primera instancia, habría que definir a qué llamamos "problema" en Didáctica de la Matemática, ya que como se enunció en los párrafos anteriores, los problemas con enunciados son un tipo de problemas entre otros posibles. Llamamos problema a una situación que plantea un obstáculo al alumno, un desafío, que moviliza ideas y pensamientos para su resolución. En este sentido podríamos decir que el alumno se inserta en una situación en la que reconoce que tiene que "hacer algo" para resolverla. La solución no es evidente.

Desde esta caracterización, se incluyen distintos tipos de problemas:

Problemas con enunciados

Dentro de estos, estarían los problemas con enunciados clásicos o no, con enunciados orales o escritos, etc.

Problemas cuya estructura no se apoya en un texto

Son situaciones que comparten con los enunciados el tratamiento de datos y la búsqueda de una solución, pero en los que el soporte principal puede ser un juego, una construcción con materiales específicos, etc.

Para seguir ampliando esta concepción, es importante que incluyamos el análisis de R. Charnay (citado en Cecilia Parra e Irma Saiz; 1992) con respecto a los objetivos de enseñanza que puede perseguir una propuesta basada en la resolución de problemas. Sintetizamos aquí los aspectos más relevantes de dicho análisis.

"Hoy podemos asegurar que sólo a partir de incluir las nociones matemáticas como herramientas para resolver problemas los alumnos podrán construir el sentido de lo que están aprendiendo y, a partir de allí, estos conceptos podrán transformarse en objeto de reflexión."

Objetivos de orden metodológico

Los docentes podrán proponer problemas para que los alumnos aprendan la actividad misma de la resolución de problemas, es decir, para que los alumnos logren ciertas capacidades metodológicas necesarias para abordar los problemas. Por ejemplo: los alumnos podrán aprender a investigar, a formular preguntas, a organizar la información, a considerar si los datos dados son suficientes, si el problema tiene una o varias soluciones, etc.

Objetivos de orden cognitivo

Se refieren a la tarea de aprender un concepto, una noción, un algoritmo, etc. a través de resolver problemas que los involucren. Es decir, se propone que el alumno inicie el aprendizaje de un conocimiento particular o bien lo resignifique, a partir de resolver problemas en los que esa noción, ese concepto o ese algoritmo sea la herramienta por medio de la cual se resuelve la situación.

A partir de esta doble intencionalidad y considerando el planteo realizado al principio de este artículo, podríamos decir que hasta un enunciado clásico requiere de una metodología para abordarlos, que los alumnos deberán aprender. Se trata de poner en el centro de la actividad el análisis de la información como objeto de estudio y esto requiere de una intención diferenciada y un tiempo didáctico específico.

"Los alumnos del Nivel Inicial pueden y deben usar números para resolver problemas antes de que comprendan conceptualmente aquello que están usando; creemos que es a través del uso y la reflexión sobre el uso, que los alumnos logran vincularse con la complejidad conceptual que poseen los números."

Desde esta perspectiva didáctica, los problemas cumplen un rol diferente al que históricamente han venido desempeñando. Las condiciones tradicionales para que los alumnos se iniciaran en la resolución de problemas han sido las siguientes:

1 Los alumnos debían conocer los conceptos que se iban a involucrar en los distintos problemas. Por ejemplo: los niños no resolverían problemas de suma, de resta o de fracciones si antes la maestra no "había enseñado" esos conceptos.

2 Se llamaba problema a aquello que el alumno debería resolver aplicando una manera ya demostrada. Primero se mostraba, a modo de ejemplo, la forma "correcta" de resolver un "problema tipo" y después el alumno implementaba esa forma.

3 Si tenemos en cuenta los puntos anteriores podríamos enunciar una condición implícita con respecto al momento de iniciar a los alumnos en esta tarea: los problemas, por ser enunciados, aparecían cuando el alumno podía leerlos por sus propios medios y luego de "haberse enseñado" las operaciones. Estaríamos hablando, con suerte, de la segunda mitad de 1^{er} grado.

La secuencia clásica de enseñanza sería: explicación del tema, resolución de un problema-tipo en el cual se aplicarían las nociones enseñadas a modo de ejemplificación y, por último, la resolución de problemas por parte de los alumnos. Este último paso implicaba que los alumnos supieran tanto aplicar los conceptos (o conocieran el concepto mismo) como que conocieran el modo de resolver un problema a partir de datos dados.

Si analizamos textos escolares de circulación actual (actividad que sugerimos realizar de forma más o menos continua, cada vez que una editorial nos entregue sus producciones, especialmente antes de elegir un texto para los alumnos), podremos aún observar esta secuencia en varios de ellos.

Desde una perspectiva actualizada y apoyándonos en los resultados de investigaciones en Didáctica de la Matemática realizadas tanto en nuestro país como en otros países,² proponemos un abordaje distinto para enseñar a resolver problemas:

1 Iniciar a los alumnos en los problemas desde el abordaje inicial de un nuevo conocimiento (Objetivos de orden cognitivo). Hoy podemos asegurar que sólo a partir de incluir las nociones matemáticas como herramientas para resolver problemas los alumnos podrán construir el sentido de lo que están aprendiendo.

2 A partir del uso de esos conceptos que resultaron útiles para resolver el o los problemas dados, los niños podrán analizarlos. En efecto, los conceptos usados se transforman en objeto de reflexión a través de la mediación del docente. Desde esta experiencia los nuevos conocimientos se formalizan, el docente los constituye en un objeto cultural.

3 Según lo dicho, resolver problemas a partir de datos dados es una tarea constante de los alumnos. No obstante esto, se propone un trabajo específico, con objetivos específicos (Objetivos de orden metodológicos) para enseñar a tratar información, presentando los datos en diferentes formatos y con diferentes niveles de complejidad: enunciados con datos insuficientes o con datos de más, problemas sin resolución, formulación de problemas a partir de cuadros o esquemas dados, etc.

Esta secuencia de enseñanza, determina líneas de acción tanto para el Jardín como para los distintos ciclos de la E.G.B. Por eso insistimos, por ejemplo, en que los alumnos del Nivel Inicial pueden y deben usar números para resolver problemas antes de que comprendan conceptualmente aquello que están usando; creemos que es a través del uso y la reflexión

sobre el uso, que los alumnos logran vincularse con la complejidad conceptual que poseen los números.


Así también, la actividad de resolver problemas desde el aspecto metodológico, puede proponerse desde el Jardín. A modo de ejemplo podemos mencionar las clásicas actividades de esconder un objeto en la sala y luego "adivinar", a través de preguntas, el objeto escondido o el lugar en el que se encuentra. También aquellos juegos que actualmente se encuentran en cualquier juguetería, en los cuales la estructura de preguntas y respuestas provocan un interesante análisis de la información dada. También se puede trabajar con problemas de enunciados orales.

Respecto a este último punto, recordemos que, según los especialistas en Lengua, un texto informativo oral comparte con el escrito la complejidad de la organización de la información y espera, de quienes lo escuchan, las mismas estrategias del lector.

Resolución de problemas: errores didácticos frecuentes en su enseñanza.

Consideramos importante incluir un análisis de los errores más frecuentes al trabajar con problemas, para continuar ampliando el espectro de explicaciones que nos permitirán comprender las razones por las que nuestros alumnos tienen dificultades para resolver problemas. Desde el rol docente, este análisis nos involucra tanto desde nuestra historia como desde lo aprendido en los institutos de formación docente. Para realizar exhaustivamente este análisis se requeriría de más investigación -aunque hay suficiente como para comenzar a revisar las prácticas- y de nuevas publicaciones que expliquen el fenómeno didáctico y nos ofrezcan alternativas a considerar. A modo de síntesis y con el objetivo de orientar la reflexión sobre las prácticas, hemos tratado de describir algunos de los errores más observados en clases de matemática que, pensamos, influyen en los aprendizajes metodológicos de los alumnos para resolver problemas.

² Nos referimos fundamentalmente a las investigaciones en Didáctica de la Matemática realizadas en Francia y, con esta línea teórica, otras realizadas en México, Brasil y Estados Unidos.

 Interpretar como dificultades de los alumnos una resolución diferente a la canónica o distinta, en tanto no se acerca a lo esperado por el docente.

Por ejemplo, tomemos el siguiente enunciado clásico:

*Juan inicia un juego de video con 50 puntos. Al finalizarlo, le quedan 34 puntos.
¿Cuántos puntos perdió durante el juego?*

Algunos niños realizan el siguiente procedimiento para resolverlo:

Parten del 34 y completan: +10, 44. Luego toman el 44 y cuentan hasta llegar a 50. Logran el 16.


A blackboard with a purple background showing the following math: $34 + 10 = 44$ and $44 + \underbrace{\dots\dots\dots}_6 = 50$. Below the board are four circles of decreasing size.

A blackboard with a purple background showing the equation $34 + 16 = 50$. A pencil is shown below the board.

A blackboard with a purple background showing the equation $50 - 34 = 16$.


Posiblemente, si tienen que producir una escritura, escribirán: " $34 + 16 = 50$ ". La misma escritura se podría producir si el niño encuentra el 16 como resultado de completar desde 34 contando de uno en uno, ya que estos números lo posibilitan: 34, 35, 36, etc. Pero es probable que el docente espere que sus alumnos realicen el siguiente razonamiento: "al 50, le resto 34, entonces, $50 - 34 = 16$ ", en consecuencia, no considera correcto al procedimiento anterior.

Este punto, en su totalidad, se vincula con el escaso entrenamiento que ha ofrecido la formación docente para interpretar producciones de los alumnos para comprender el modo de pensar de los niños antes de "corregirlos" si fuera necesario. Sería importante que este tipo de análisis fuera considerado lo antes posible en la formación de grado de los docentes.

 Los modos de presentar la información influyen en el tratamiento de la información.

El modo de presentar la información influye sobre la comprensión: la formulación discursiva, como hemos visto, presenta obstáculos a los alumnos que es necesario considerar. Otros tipos de formulaciones generan distintos obstáculos para los alumnos y es habitual que no se los considere en su especificidad: esquemas, cuadros, gráficos, etc.

La enseñanza de la lectura de cuadros, gráficos, esquemas, podría incluirse desde los primeros niveles de la escolaridad básica ya que, generalmente, los alumnos que obtienen respuestas exitosas ante problemas cuyos datos se presentan con estas formas, son los habituados, en su vida diaria, a leer este tipo de representaciones.

 Los alumnos producen resoluciones alternativas a los problemas dados. Las aproximaciones iniciales a un nuevo concepto no son consideradas como resoluciones intermedias.

Podríamos pensar que un alumno que se está iniciando en la comprensión del concepto de suma, por ejemplo, resuelve estos problemas partiendo de lo que sabe y lo que comprendió en situaciones de clase. Este proceso de aproximación al concepto es diferente en cada alumno, en cuanto a los tiempos que insume

acercarse a ciertas formalizaciones y escrituras. Sin embargo, se espera que todos los alumnos respondan en tiempos más o menos parejos. En consecuencia, cualquier procedimiento intermedio -en el caso de la suma podría ser el uso de palitos para contarlos luego y obtener el resultado- puede ser considerado incorrecto, ya que no logra una escritura numérica.

Los puntos descriptos se unen a los ya mencionados anteriormente en lo que se refiere al uso de palabras claves en los enunciados y a la búsqueda de la menor ambigüedad posible para que los alumnos resuelvan según lo esperado. Como se dijo anteriormente, este punteo es sólo una síntesis breve de errores didácticos frecuentes en situaciones de clase de resolución de problemas.








Sabemos que existen investigaciones recientes en las que se describen otras dificultades cuya descripción excedería la finalidad propuesta para este artículo. Pero es importante mencionarlas para que el lector interesado se plantee su búsqueda: nos referimos a las líneas de investigaciones que dirige y realiza Guy Brousseau y también a las de Yves Che-

vallard. Éste último plantea los problemas didácticos desde una vertiente antropológica, cuyo análisis sería importante incluir a la hora de realizar propuestas de capacitación.



Hemos tratado de explicar qué implica resolver problemas, intentando mostrar que las dificultades que encuentran los alumnos para resolverlos excede el terreno de lo lingüístico. Se planteó la complejidad en contraste con la explicación reducida a la comprensión lectora de los alumnos como origen de dichas dificultades.

También hemos tratado de repartir responsabilidades en relación con los posibles orígenes de dichas dificultades, incluyendo la acción didáctica como objeto de análisis, tanto como la que compete a los capacitadores y a las propuestas editoriales que marcan una línea específica de trabajo. Tampoco queremos dejar de mencionar las dificultades propias de la diferenciación social que afecta a algunos niños a la hora de aprender matemática. Éstas se ponen de manifiesto en la construcción de sistemas de representación para el análisis de datos y para la toma de decisiones en función de hallar un procedimiento de resolución.



BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

-  BAROODY (1988): *El pensamiento matemático de los niños*. Visor.
-  BRISSIAUD, R (1989): *El aprendizaje del cálculo. Más allá de Piaget y La Teoría de Conjuntos*. Aprendizaje Visor.
-  BROUSSEAU G.: *Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática* Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Matemática, Astronomía y Física. Nº 19/93. Traducción de D. Fregona y F. Ortega.
-  CHARNAY, R(1994): "Aprender (por medio de) la Resolución de problemas" en PARRA,C y SAIZ, I (comps.): *Didáctica de la matemática*. Paidós. Buenos Aires.
-  CHEVALLARD, Y. (1981): *Remarques sur la notion de contrat didactique*. IREM de Marseille.
-  CHEVALLARD, Y (1997): *La transposición didáctica; del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Buenos Aires, Aique.
-  SAIZ y PARRA (1990): "Los niños , los maestros y los números". Documento de desarrollo Curricular. Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.³

Publicaciones del Ministerio de Cultura y Educación:

-  Selección bibliográfica realizada por Cecilia Parra, Patricia Sadovsky e Irma Saiz, para el PROGRAMA DE TRANSFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE (P.T.F.D) 1994.
-  Documentos Curriculares: *Número espacio y Medida y Sistema de Numeración*, realizados por Cecilia Parra, Patricia Sadovsky e Irma Saiz para el PROGRAMA DE TRANSFORMACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE (P.T.F.D) 1994.

Gobierno Autónomo de la Ciudad de Buenos Aires:

-  *Anexo del Diseño Curricular para el Nivel Inicial* Capítulo de Matemática. 1995.
-  *Matemática. Documentos de trabajo para E.G.B.* Nº 1 y 2. 1996.

³Este libro integra la Biblioteca Profesional Docente.



Propuesta para enseñar a leer el diario

El siguiente texto es una selección de actividades propuestas en el libro *Inventar el periódico; propuestas para trabajar la prensa en la escuela*, escrito por Francisco García Novell y publicado por Ediciones de la Torre en 1992.

El juego de los titulares cambiados

Todas las noticias tienen una misma estructura. Esto quiere decir que los elementos que la componen son casi siempre los mismos.

En una noticia hay un sujeto, un protagonista, un personaje. Y una acción, algo que sucede, que se anuncia, que acontece. Y un contexto, un lugar, un tiempo determinado. Y una razón, un pretexto, una justificación.

La noticia, como ya dijimos anteriormente, responde a seis preguntas clave:



¿quién?



¿cuándo?



¿qué?



¿cómo?



¿dónde?



¿por qué?

Tratemos de encontrar esos elementos en cada una de las informaciones del periódico.

Para familiarizarnos con la estructura de la noticia será interesante practicar el "Juego de los titulares cambiados".

Puede participar toda una clase y lo mejor es formar grupos de cuatro o cinco personas cada uno de ellos.

Necesitaremos varias tijeras, hojas en blanco, pegamento, bolígrafos o lápices y periódicos, por supuesto.

La primera operación consiste en leer los periódicos y recortar los titulares de las noticias. Cuantos más encontremos, mucho mejor para el juego.

Después fraccionamos estos recortes y se-

paramos los distintos elementos de la noticia: el sujeto, la acción y las circunstancias. Se trata de trocear otra vez cada uno de los titulares.

Debemos reunir un buen número de elementos diferentes. Cuantos más tengamos, más posibilidades tendremos también para el juego.

Hagamos a continuación varios montones distintos: el montón de los quién, el montón de los qué, el de los dónde, el de los cuándo, el de los cómo y el de los por qué. Los seis elementos fundamentales de la noticia.

Ahora es cuando comienza el juego divertido.

Barajamos los recortes de cada montón, los mezclamos y los revolvemos entre sí. Al azar extraemos un recorte de cada uno de los montones, los ordenamos según la estructura conocida y leemos la frase, el nuevo titular. Habremos creado una nueva, extraña, curiosa y sorprendente noticia.

La siguiente propuesta consiste en desarrollar la información.

Tratemos de escribir esta noticia cuyo titular hemos creado con el juego. Y, con ello, tratemos de dar rienda suelta a nuestra imaginación.

Será más divertido si lo hacemos en grupo, entre los cuatro o cinco que habíamos leído el periódico y recortado los titulares. Y al escribirla tratemos de componerla adecuadamente: el titular, el lead, la ilustración y el desarrollo de la noticia. Y la puesta en página.

Para todo esto debemos usar de nuevo la tijera, el pegamento, unas hojas en blanco y los periódicos.

Recortemos en una de las páginas del periódico el hueco en el que vamos a incluir esta información. Lo llenamos otra vez pegándole, por la parte de atrás, un papel en blanco. So-

bre éste escribimos y elaboramos nuestra nueva noticia, que así pasa a formar parte del periódico.

Después, entre los distintos grupos de la clase, debemos contarnos nuestro proceso de trabajo y comentar las noticias que hemos ido elaborando.

Este juego permite, sobre todo, conocer y manipular la estructura de una noticia.

Exige, además, un conocimiento y la consiguiente lectura de los diferentes contenidos informativos para, después, poder crear libremente sobre ellos.

Es un buen trabajo también para estimular la imaginación y la creación en los alumnos.

Un niño de nueve meses da una paliza a su madre

Este sorprendente titular fue uno de los que se le ocurrió a un grupo de estudiantes andaluces después de haber trabajado durante una mañana el mecanismo de la elaboración de las noticias.

Ese día habíamos planteado la hipótesis de que un hecho cualquiera, corriente y sin importancia, puede cobrar relevancia si va precedido de un titular de impacto.

Habíamos comentado que el mundo de la información funciona, ni más ni menos, con la misma técnica de las ventas y de las compras. El periódico, además de transmitir noticias, debe también saber venderlas. En la calle hay que competir con otras publicaciones y es necesario llamar la atención del posible lector. Hay que interesarlo por unos determinados contenidos informativos. Ahí está precisamente la fuerza y la necesidad de un buen titular.

Hace años, en Gran Bretaña, hubo un gran escándalo al que ya se hizo referencia en otro capítulo, y en el que se vieron implicados varios políticos prestigiosos. Fue el llamado "caso Profumo". Incluso un ministro del Gobierno tuvo que dimitir como consecuencia de haberse descubierto las relaciones que mantenían esos personajes de la política con unas jóvenes y atractivas modelos inglesas.

El caso fue noticia de primera página en to-

da la prensa, tanto de Inglaterra como del resto del mundo.

Un periódico bastante sensacionalista de Gran Bretaña utilizó este acontecimiento para tratar de vender una cifra récord de ejemplares. Y lo logró. Para ello utilizó el recurso de la fuerza de los titulares. Y así salió, una tarde, a la calle con un gran titular en primera página que decía:



Efectivamente, el esposo de la Reina no tenía nada que ver con el famoso caso. Ni nadie, hasta entonces, lo había implicado en el mismo. Ni el periódico tampoco lo hacía. Simplemente hacía aparecer su nombre en el citado affaire de una manera muy habilidosa.

La noticia, sin duda, llamó la atención. Tenía gancho. Fue, sin duda, una ingeniosa artimaña para vender ejemplares.

Y aunque este uso exagerado de los recursos periodísticos es muy propio tan sólo de la llamada "prensa amarilla", es un claro ejemplo de la importancia de un titular cuyo mensaje obedece siempre a una valoración subjetiva de la noticia.

Hay que aprender, por tanto, a decodificar, a conocer el funcionamiento de esa mecánica de la información.

Nuestro juego con los estudiantes andaluces pretendía precisamente este objetivo: elaborar titulares, familiarizarnos con su técnica. Queríamos comprobar cómo era posible magnificar o minimizar los mensajes de la información, según utilizáramos unos recursos u otros para construir los titulares.

La propuesta era sencilla. Partíamos, por una parte, de acontecimientos muy corrientes y muy poco noticiosos. Habíamos pedido que cada uno contara algo que le hubiera sucedido o que hubiera visto ese día en su casa o en su barrio.

Cada uno contaba lo que se le ocurría. El resto tomaba nota. Después seleccionamos dos historias que nos parecieron las más banales, sin gancho, sin ningún interés.

Ana nos había explicado que su madre, esa mañana, estaba de malhumor y con mucho sueño porque su hermano Paco, de nueve meses, el pequeño de la casa, había estado llorando durante toda la noche y no la había dejado dormir.

Estefanía contó que siempre, por una razón o por otra, llegaba tarde a las clases. Comenzaban a las tres y media, pero ella venía a las cuatro, con media hora de retraso.

Por otra parte, seleccionamos de la prensa dos grandes e importantes noticias de ese día. Las de mayor garra. Eran informaciones que aparecían muy destacadas en las primeras páginas de los periódicos.

El trabajo, a partir de ese momento, consistió en darles y quitarles fuerza, respectivamente, a través de unos titulares que, sin falsear la información, llamaran la atención hacia esos



hechos intrascendentes o minimizaran las noticias de las primeras páginas. Comprobaríamos de esta manera, por nosotros mismos, la importancia de un titular en un periódico, y cómo es capaz de inflar o desinflar un acontecimiento, y cómo puede hacer que nos interese o deje de interesarnos.

Media hora más tarde, los diferentes grupos, en la clase, habían pensado y escrito los cuatro titulares.

Los dos hechos insignificantes habían tomado cuerpo y producían, sin duda, bastante impacto. (Ver ilustraciones)

Indudablemente, tanto la ingeniosa utilización de la palabra "paliza" como el aprovechamiento del nombre de Estefanía, coincidiendo con un momento de máxima popularidad de la princesa de Mónaco, habían creado el efecto deseado.

En el segundo caso, sin embargo, los titulares consiguieron hacer perder gran parte de la fuerza de las noticias elegidas.

Este juego muy fácil de practicar desarrolla el espíritu crítico de los chicos ante los titulares y las informaciones contenidas en los periódicos.



Qué pasaría si...

Hoy proponemos un juego fantástico, un ejercicio de imaginación basado, por supuesto, en los contenidos de la prensa.

Se trata de introducir cambios en la estructura real de una noticia. De incorporar elementos nuevos.

¿Qué pasaría si...?



¿Qué pasaría si en las próximas elecciones al Parlamento votaran y se presentaran como candidatos sólo los menores de dieciocho años?



¿Qué pasaría si, de repente, se diera a conocer la noticia de que fueron los indios americanos quienes realmente descubrieron, conquistaron y colonizaron Europa y España?



¿Qué pasaría si en el mundo, hoy, se acabara el petróleo?



¿Qué pasaría si aterrizara un ovni tripulado en el campo de fútbol del Real Madrid?



¿Qué pasaría si un día los países firmaran el desarme total?



¿Qué pasaría si volviera a la vida Benito Pérez Galdós?



¿Qué pasaría si se descubriera que tener dinero es un factor de riesgo para contraer el SIDA?

Unas veces las propuestas están formuladas en tono de humor y descabellado, y otras veces desde una perspectiva más seria y reflexiva. Lo importante es que a los chicos les demos una posibilidad de pasarlo bien a la vez que de imaginar y crear una historia nueva partiendo de datos y personajes del mundo de la

actualidad.

Esta noticia de la hipótesis fantástica ya fue propuesta por Gianni Rodari en su popular *Gramática de la fantasía*¹, y ha sido una de las más celebradas por los alumnos de los colegios que han puesto en práctica su original arte de inventar historias.

En su libro, Gianni Rodari propone elegir al azar un sujeto y un predicado, unirlos y anteponerles la pregunta: qué pasaría si...

El resultado es, siempre, un conjunto de situaciones abiertas a múltiples interpretaciones y creaciones:



¿Qué pasaría si, al despertarte, ves que el mundo, a tu alrededor, se ha convertido en un mundo de cristal?



¿Qué pasaría si la ciudad de Madrid estuviera rodeada por el mar?



¿Qué pasaría si te metieras en el ascensor de tu casa, apretaras el botón de tu piso y aterrizaras en la Luna?



¿Qué pasaría si llamaran a tu puerta, abrieras, y te encontraras a un cocodrilo pidiéndote, amablemente, un limón y un poco de sal?

Para los niños, estas propuestas de Rodari resultan siempre muy divertidas y sugerentes. Y a todos les gusta desarrollar el tema que les sugiere la sorprendente e inesperada pregunta.

En nuestro caso, con la prensa, se trata simplemente de adaptar este tipo de propuestas al mundo de la actualidad.

Partiendo de sujetos reales, surgidos de las noticias del día, formulamos la pregunta uniéndole un predicado fantástico. O al revés, decidimos que lo fantástico sea el personaje protagonista de la historia que vamos a inventar.

Lo importante, sobre todo, es que participen todos en el juego. Desde el principio hasta el final.

Los chicos, lo comprobaremos en seguida, disfrutarán tanto desarrollando las historias como planteando y sugiriendo nuevas propuestas.

¹ Este libro integra la Biblioteca Profesional Docente.

Hagamos la prueba. Elijamos, entre todos, una noticia. Quizá la misma que hayamos trabajado de una manera seria, profundizando en su contenido. Propongamos un tiempo para el juego del "qué pasaría si..." y dejemos que todo ocurra a nuestro alrededor. Viviremos propuestas y ejercicios que nos sorprenderán por su enorme riqueza de imaginación.

Esta actividad puede tener también una segunda lectura. La de plantear un análisis serio y una reflexión sobre el contenido de la noticia. Se trata en este caso, de variar poco o mucho alguno de los elementos de la información y ver qué pasa o qué pasaría.

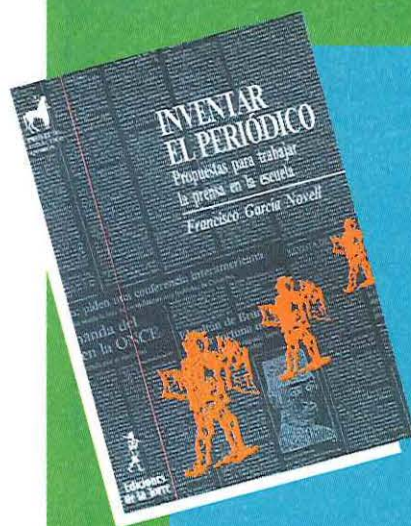
Por ejemplo, cuando España ingresó en la OTAN podía plantearse lo que habría ocurrido en caso de no firmar la adhesión.

Cuando ETA decide matar a Carro Blanco hubiera sido interesante hacer ciencia ficción y suponer lo que habría pasado en España en caso de que no hubiera tenido éxito el atentado.

Cuando se celebran elecciones en un determinado país, y gana uno de los candidatos, es interesante plantear, sobre todo al cabo de un tiempo, lo que hubiera ocurrido en caso de haber triunfado el candidato oponente.

Se trata, en este caso, de variar alguno de los elementos de la noticia y reflexionar sobre esa nueva situación y ese nuevo aspecto del acontecimiento.

Ahora, pues, el desarrollo no es tan divertido como en los primeros supuestos de este juego, pero sigue teniendo un gran atractivo. Hay un proceso de investigación y análisis en torno a unos hechos, mitad reales y mitad imaginarios, que tiene, por supuesto, un intenso poder de seducción.



INVENTAR EL PERIÓDICO

Propuestas para trabajar la prensa en la escuela, escrito por Francisco García Novell y publicado por Ediciones de la Torre en 1992 (Segunda edición).

Constituye un material de utilidad para abordar la enseñanza del mundo de las noticias y de la actualidad. En una primera parte explica cómo es un periódico por dentro, su función social, el lenguaje que utiliza. La segunda parte, incluida en forma total en la segunda edición, aborda el periódico escolar y formula propuestas para trabajar con la prensa en la clase. El objetivo central es formar lectores críticos y protagonistas en los procesos de tratamiento de la información.

Temas para pensar juntos <i>Innovaciones en el Polimodal</i>	1	"Qué decimos cuando hablamos de..." <i>Conceptos aclarados</i>	5
Dirección y gestión <i>Nuevas tecnologías de información y la comunicación</i>	2	Novedades del Circuito F y G <i>Más y mejor capacitación</i>	6
Proyecto educativo institucional <i>La evaluación: un proceso de aprendizaje institucional</i>	4	Zona de Servicios	8

TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

Innovaciones en el Polimodal

¿Cómo ir transformando el secundario en Polimodal? ¿Qué estrategias de gestión se pueden implementar para superar las estructuras tradicionales? Éstas son preguntas que se hacen los directivos, y en muchos casos, las respuestas a estos interrogantes ya se evidencian en el funcionamiento de las instituciones.

Innovaciones en marcha

El camino hacia el Polimodal es un proceso de cambio que ya está dando sus primeros frutos. Éstas son algunas de las innovaciones que se están llevando a cabo:


- ◆ mejores canales de circulación de la información (comunicaciones de ida y vuelta sobre la escuela como totalidad y no sólo en lo que respecta a una materia en particular);
- ◆ recursos materiales articulados en función de las orientaciones pedagógicas y flexibilización de espacios (la escuela -y no solamente el aula- y la comunidad como ámbitos pedagógicos);
- ◆ mayores espacios interinstitucionales (intercambios pedagógicos con otras escuelas, capacitación laboral en entidades-establecimientos según las modalidades, trabajo en red).

Alumnos que participan

Las estrategias innovadoras de gestión en Polimodal otorgan a los alumnos un papel más activo, en tanto actores que "dan respuesta a" durante un proceso de aprendizaje para la vida como personas adultas. En este sentido se tiene en cuenta:

- ◆ la difusión de los contenidos de las modalidades (para una mejor elección según las motivaciones y expectativas);

La escuela media está atravesando una etapa de transición. A través de diferentes caminos y variadas estrategias, se acerca cada vez más a la instalación del nivel Polimodal. ¿De qué forma?, ¿qué innovaciones se han puesto en marcha?

- ◆ la articulación de intercambios con el nivel terciario-universitario;
- ◆ la participación del alumnado en el PEI. 

Protagonismo docente

Uno de los mayores desafíos del Polimodal es aumentar la participación y el compromiso de los profesores en el PEI. Contra este objetivo atenta el tradicional esquema del "horario-mosaico". Para vencerlo, se han implementado estrategias como:

- ◆ reorganización de la grilla horaria del llamado "profesor-taxi", promoviendo la asistencia simultánea de docentes de áreas y disciplinas afines (esto facilita la realización de reuniones y trabajos en conjunto a través de talleres, clases y proyectos específicos: entre directivos-profesores-alumnos, entre parejas pedagógicas);
- ◆ conformación de equipos intra e interdepartamentales con coordinaciones rotativas para la construcción de proyectos de investigación comunes; planteo de objetivos y metodologías desarrollados en el aula, -construcción de criterios comunes de evaluación-.
- ◆ Crear canales de comunicación entre los actores involucrados en el proyecto a través de la reorganización de espacios formales e informales.

Nuevas tecnologías de la información y la comunicación

Desde hace unas décadas, la sociedad es testigo de uno de los cambios culturales más vertiginosos e impactantes: el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, que ha modificado las formas de ser y de hacer del hombre. La escuela también es protagonista de este proceso transformador.

Las "nuevas tecnologías de la información y de la comunicación" se pueden aplicar en distintos procesos en la gestión escolar: la planificación, la estimación de recursos, la evaluación, la investigación, la interrelación y comunicación entre personas e instituciones. Estos elementos tienen un denominador común: "el dato" como objeto de análisis y procesamiento para la construcción y gestión de la información en la que se fundamenta la toma de decisiones. Los recursos informáticos y telemáticos permiten transformar la gestión directiva con la aplicación de "tecnologías gestionales" ¿Cómo? Mediante el aprovechamiento de las potencialidades que estos recursos le pueden brindar a la conducción educativa.

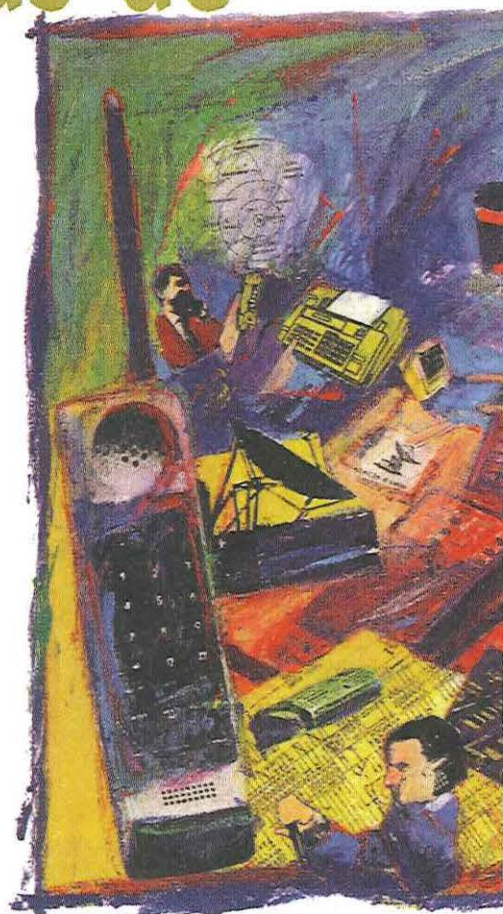
Los "utilitarios"

Hoy en día, las escuelas tienen a su alcance una variada gama de herramientas informáticas para el procesamiento de datos en la gestión institucional.

Entre los más conocidos, se incluyen los llamados "utilitarios" ¿Cuáles son las principales características de algunas de ellos? Claves al respecto:

"Una de las mayores ventajas de la utilización de la informática en la escuela es el procesamiento de datos."


◆ Procesadores de textos: permiten desde la redacción de una simple carta hasta la elaboración de un material con diseño avanzado que incluya la integración de textos y gráficos, con diferentes formatos en su presentación;



- ◆ planillas de cálculo: es una aplicación que permite organizar datos en forma de tablas, realizando automáticamente los cálculos lógico-matemáticos que se le soliciten. Posibilita la generación de gráficos en diagramas con distinto formato;
- ◆ graficadores: para la elaboración de distintos tipos de gráficos a los que se les puede agregar texto (permiten un acabado "profesional" en la confección de carteles, tarjetas, afiches, etcétera);
- ◆ bases de datos: permiten elaborar fichas e informes de distinto tipo que pueden ser organizados y clasificados para una rápida localización y actualización.

Planilla de cálculo

Una de las mayores ventajas de la utilización de la informática en las instituciones escolares es el procesamiento y la gestión de datos. En este sentido, los "utilitarios" más empleados son el



EXCEL y el LOTUS, planillas de cálculo muy difundidas. Como ejemplo de su potencial de aplicación describiremos la siguiente situación hipotética:

- ◆ Una escuela de Nivel Polimodal tiene instalada una planilla que tiene ingresados datos de interés institucional.

- ◆ Al finalizar el primer bimestre se ingresan los datos sobre las evaluaciones obtenidas por los alumnos en cada materia, y la asistencia.

- ◆ Se realiza una reunión entre los directivos y los jefes de departamento, con el objeto de evaluar el rendimiento de los alumnos durante ese período, a fin de determinar ajustes en la propuesta pedagógica.

- ◆ ¿Qué aportes puede brindar esta herramienta informática? Entre otros, el de calcular datos, determinar porcentajes y proporcionar

estadísticas relevantes para la toma de decisiones. Por ejemplo sobre:

- ◆ la cantidad de alumnos promovidos y no promovidos: datos generales y particulares por asignaturas y por departamento (comparación con datos de años anteriores);
- ◆ las calificaciones obtenidas en cada materia (comparación con datos de años anteriores);
- ◆ la cantidad de días y turnos de asistencia a clase, horas-cátedra asignadas a cada materia, alumnos repitentes y alumnos incorporados este año;

“Las nuevas tecnologías hacen posible una mejor y más rápida circulación de la información con el mundo exterior.”

las edades y sexo de los alumnos; la cantidad y el tipo de evaluaciones;

personal docente a cargo; recursos pedagógicos disponibles.

Trabajo en red

Las potencialidades de estas nuevas tecnologías están al servicio de las comunicaciones institucionales, y también hacen posible una mejor y más rápida circulación e intercambio de la información. En la actualidad muchas instituciones se mantienen conectadas mediante redes para la transmisión de datos (son facilitadores de la gestión en tanto permiten comunicaciones fluidas en casos en que se dificulte el contacto directo por falta de tiempo o por razones de distancia). Sus usos crecen día a día a través de aplicaciones como: mensajes de persona a persona; la participación en debates o reuniones de discusión; difusión de materiales e informes; obtención de datos estadísticos, normativos, curriculares; búsqueda de textos; ingreso a programas de capacitación a distancia; acceso a bancos de datos; etc. El Ministerio de Cultura y Educación, mediante la REFFDC (Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua) brinda servicios a instituciones para acceder a redes de información a través de Internet (para más detalles ver nota de tapa de la revista **Zona Educativa** Nro.20) **D**

Aplicaciones/Experiencias/Usos

Las actuales tecnologías de la información y comunicación tienen sentido propio si cada escuela las adopta según sus necesidades y situaciones concretas a resolver. Desde esta perspectiva, son múltiples las estrategias que se pueden implementar.

Algunos ejemplos concretos que se están aplicando en nuestras escuelas de Nivel Polimodal están destinados a:

- ◆ La comunicación educativa: con el uso de software educativo destinado a complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas y talleres; la formación permanente y a distancia a través de software multimedial e Internet; la creación de espacios virtuales entre docentes, entre alumnos y con el resto de la comunidad local, nacional e internacional; la simulación y práctica de entornos laborales físicos y virtuales; la producción y publicación de materiales educativos y de difusión, el desarrollo de ámbitos cooperativos, colaborativos y constructivos de conocimiento, entre otros.
- ◆ La gestión de la información: con el uso de utilitarios ofimáticos como procesadores de texto, bases de datos, planillas de cálculo para la gestión y organización institucional, incluyendo la informatización de la biblioteca; de los variados procesos administrativos escolares; en el desarrollo de proyectos institucionales de investigación, en la presentación gráfica de resultados estadísticos, etc.
- ◆ La profesionalización de todos los actores institucionales en la incorporación y desarrollo de nuevas habilidades y destrezas que faciliten y mejoren el trabajo en el entorno informativo, gestional y pedagógico de cada institución.

La evaluación: un proceso de aprendizaje institucional

La evaluación es hoy una preocupación compartida por todos los actores de la institución escolar. En general, cuando se piensa en ella se hace referencia con exclusividad al nivel de aprendizaje de los alumnos.

Estrategias para la evaluación

- ◆ Para la recolección de datos: observación, entrevistas, análisis de las carpetas de trabajo, coloquio con los alumnos, entrevistas con jefes de departamento, con padres, otros;
- ◆ para la interpretación y análisis de los datos obtenidos: triangulación de fuentes, de evaluadores, metodológicas;
- ◆ para la devolución de la información: elaboración de informes por destinatario, gacetillas, circulares, carteleras, sesiones de trabajo, reuniones, asambleas.

El concepto de evaluación ha sido abordado desde la perspectiva del aula con el fin de obtener información acerca de los resultados de los alumnos por parte del profesor. Este enfoque sigue un criterio de encadenamiento lineal: objetivos propuestos, contenidos, métodos, evaluación de los objetivos propuestos.

Actualmente focalizamos la mirada en la escuela como un espacio de transformación. Es por ello que necesitamos redefinir a la evaluación desde otra visión para que nos brinde información sobre los avances en las dificultades acerca del proyecto elaborado institucionalmente. Promover procesos de reflexión colectiva en la institución educativa favorece la profesionalización de los docentes.

Poner en marcha procesos de evaluación resulta necesario para saber cómo se está trabajando: si se cumplen las previsiones; si se cumplen los tiempos; qué efectos no previstos ocurren. Así entendida, la evaluación se convierte en una práctica indispensable que permite la mejora de la calidad de aprendizajes institucionales. Se configura, así, una institución que aprende y recupera su experiencia.

Se trata de trabajar con una nueva concepción de evaluación que no esté centrada en el castigo y la sanción. De ahí la conveniencia que la evaluación sea realizada con métodos diversos, adaptables y sensibles a la complejidad que requiere. Esto exige que

el equipo docente acuerde: estrategias de evaluación, criterios, momentos, instrumentos, enfoques, etc, generando un debate institucional que apunte a la toma de decisiones pedagógicas.

Por lo tanto la evaluación es un proceso y el tiempo de desarrollo debería ser amplio; sin embargo algunas veces es puntual y persigue diversos objetivos. De acuerdo con los momentos en que se aplique, puede ser *inicial, procesual o final*.

La evaluación según su temporalización

La evaluación diagnóstica o inicial se lleva a cabo al inicio de un proceso y tiene como finalidad conocer el estado de situación en que se encuentra la institución y/o sus miembros. Si ésta se trabaja a nivel del aula intenta explicitar los conocimientos previos de los alumnos, contextualizando así la programación didáctica; si es a nivel institucional intentará identificar los problemas más relevantes de la institución, para elaborar compromisos de

acción y búsqueda de acuerdos que involucren a todos los actores.

La evaluación procesual consiste en la valoración continua, ya sea de los aprendizajes como de la vida institucional, a los efectos de identificar situaciones críticas, problemas, nuevas necesidades para poder elaborar estrategias que permitan reajustar las acciones previstas en un inicio. En este momento de la evaluación es importante promover sesiones que fomenten la reflexión en y sobre la acción.

La evaluación final consiste en la valoración de los resultados obtenidos al finalizar una etapa, un curso escolar o un proyecto específico. La información que se obtiene en este tipo de evaluación permitirá: medir el logro de los objetivos previstos, revisar las acciones realizadas y en qué medida éstas se ajustaron a lo planificado, etc. A partir de esta valoración se podrán planificar nuevos proyectos y acciones que contemplen lo realizado, permitiendo crear una cultura evaluativa que recupere los procesos institucionales. No se trata de hacer borrón y cuenta nueva. **D**

Conceptos aclarados

En el número 21 de Zona Dirección (página 5), nos referimos a las características de conceptos como las “debilidades” y las “fortalezas” institucionales. A su vez, mencionamos la definición de “problema” como una primera instancia para la búsqueda de estrategias de resolución. En esta nota, ampliaremos el desarrollo de estos términos, ejemplificando formas concretas que pueden adoptarse en instituciones educativas.

Como primer punto, resulta apropiado recordar qué se entiende por una “debilidad” institucional. Como ya mencionamos, se trata de “los rasgos presentes en el proceso de gestión que se oponen o dificultan su realización satisfactoria, y por ello hace falta superarlos o compensarlos”. Tomemos un ejemplo: la dificultad de encontrar espacios comunes entre docentes de una escuela de nivel medio para la elaboración de proyectos específicos.

Lo contrario a este ejemplo sería un caso de “fortaleza” institucional, puesto que ésta alude a “las capacidades y recursos disponibles con que la institución cuenta para el éxito de la marcha del proyecto”.

De la “debilidad” al “problema”

A partir de un trabajo de diagnóstico, la institución puede determinar aspectos obstaculizadores (debilidades) y aspectos facilitadores (fortalezas) de la gestión. La pregunta del millón es ¿cómo hacer para mantener las fortalezas, y a su vez transformar las debilidades en oportunidades y no en amenazas? En este último punto, es necesario transformar la “debilidad” en un “problema” de la institución, lo

cual implica darle una oportunidad de resolución para convertirla en una “fortaleza”. Siguiendo el ejemplo propuesto, se trataría del diseño e implementación de estrategias que permitan articular espacios comunes para la elaboración de proyectos específicos entre los docentes de una escuela de nivel medio.



“El diseño de estrategias puede transformar una debilidad en una fortaleza.”

El “problema” en sí

El proceso de “problematización” de la mencionada “debilidad” supondría, entre otras cuestiones:

- ◆ **preguntarse por las causas que motivan la situación;**
- ◆ **responder a estos interrogantes:** por ejemplo, falta de tiempo, de interés, de ámbitos para encontrarse, dificultades para comunicarse, etc.;
- ◆ **diseñar mecanismos superadores del problema:** por ejemplo, realización de reuniones en horarios donde coincidan el mayor número de docentes; establecer vías de intercambio para aquellos que no puedan asistir a encuentros presenciales, como ser: buzones de sugerencias, correos de ida y vuelta por medio de carteleras y comunicaciones escritas y telefónicas; difusión por escrito de los acuerdos alcanzados; elegir como coordinadores de proyectos a aquellas personas con una mayor carga horaria en la institución; crear mecanismos para el seguimiento de acciones a seguir, y de los resultados de los proyectos mediante instrumentos escritos que pueden ser consultados al momento en que los profesores concurren al establecimiento; flexibilización de espacios y tiempos de los docentes con los alumnos para que varios equipos de trabajo se reúnan simultáneamente; propiciar la participación de profesores y alumnos de varios cursos simultáneamente en encuentros de trabajo de un mismo proyecto específico. D

Más y mejor capacitación

A partir del próximo mes se pondrá en marcha un amplio Programa de Capacitación a Distancia para Equipos de Conducción. En las líneas que siguen desarrollaremos las características principales de esta propuesta.

A lo largo de los últimos años, el Ministerio de Cultura y Educación ha implementado diversas alternativas de capacitación destinada a los integrantes de equipos de conducción. Estas actividades -en el marco de modalidades presenciales- han dado respuesta a las necesidades de actualización y profesionalización propias de una gestión integral. En este sentido, y para profundizar aún más esta tarea, se inicia un completo Programa de Capacitación a distancia que permitirá ampliar el número de destinatarios, y a la vez potenciar la puesta en práctica de nuevas estrategias de transformación institucional.

Preguntas y respuestas

En esta primera etapa, los destinatarios de los cursos serán la totalidad de los directivos, supervisores y rectores de Institutos de Formación Docente de las provincias de Chaco, Formosa, Corrientes, La Rioja, San Luis, San Juan, Tucumán, Catamarca, Jujuy, Santa Cruz y

Córdoba. Para ellos y para los que se incluirán en las próximas ediciones aclaramos las siguientes cuestiones (pilares del programa):

◆ ¿Por qué una propuesta de capacitación a distancia?

Básicamente porque:

- conjuga las necesidades de actualización con el escaso tiempo disponible en los adultos;
- posibilita que los equipos de conducción que se encuentran en zonas alejadas accedan a la capacitación en condiciones similares al resto;
- facilita la relación teoría-práctica y acción-reflexión;
- respeta los tiempos y espacios de cada participante;
- posibilita la generación de equipos regionales de capacitación.

◆ ¿Cuál es la propuesta global de contenidos?

Los contenidos están organizados en

1 ^{ra} ETAPA	
PROVINCIAS	
Chaco	Córdoba
Formosa	Tucumán
Corrientes	Catamarca
La Rioja	Jujuy
San Luis	Santa Cruz
San Juan	
2 ^{da} ETAPA: Otras a incorporarse	

cinco módulos: cuatro comunes a todos los destinatarios (gestión institucional, gestión curricular, gestión administrativa y gestión por redes), y uno específico con la función (la tarea del supervisor, la formación del profesorado y la capacitación e investigación).

◆ ¿Se tiene en cuenta la formación anterior?

Sí, aquellos participantes que ya asistieron a capacitaciones en alguno de los módulos (en forma presencial), se incorporan al curso para completar el resto de la capacitación, ahora a distancia. De esta forma, el dispositivo contempla el recorrido teórico previo de cada destinatario.

◆ ¿De qué forma se evalúa?

Se contemplan distintos tipos de evaluación:

- cada módulo tiene fichas de autocorrección (que contienen las soluciones que permiten ir avanzando);
- además, cada módulo contiene evaluaciones a distancia para el cierre de cada capítulo (se envían al tutor por correo electrónico, correo tradicional o fax) y una presencial al final del recorrido.

Competencias del programa

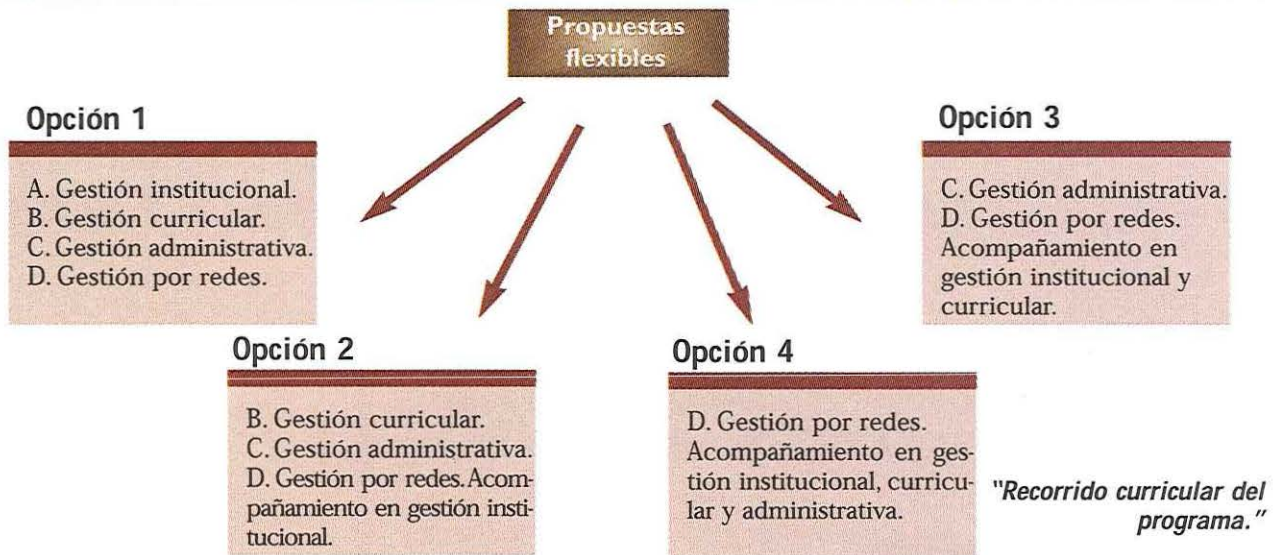
La presente propuesta de capacitación a distancia está organizada a partir de un dispositivo que contempla las siguientes potencialidades:

Para los destinatarios:

- ◆ Cobertura masiva sorteando barreras geográficas y limitaciones de tiempo.
- ◆ Organización por módulos que permiten adecuarse a la especificidad de roles y funciones en poblaciones heterogéneas.
- ◆ Potenciar la transformación institucional dado que el material incluye acciones para la institución.

Para las gestiones provinciales:

- ◆ Produce impacto masivo sin descuidar la calidad de la oferta.
- ◆ Reduce los costos de traslado al descentrar sedes.
- ◆ Potencia los perfiles técnicos provinciales.
- ◆ Implementa una capacitación equitativa sin descuidar la diversidad regional.



CORREO ELECTRÓNICO

En los últimos meses el Equipo Provincial de Capacitación a Distancia ha recibido asistencia técnica en informática, como un medio para potenciar la comunicación de los tutores a través del correo electrónico. A estos efectos, se ha creado la lista de interés Edudist@pncsd.mcy.gov.ar mediante la cual los tutores podrán obtener información del Programa de Capacitación a Distancia.

No se trata de una evaluación de conceptos teóricos, sino del impacto de los mismos en forma concreta (a través de cambios y transformaciones a nivel institucional). Por otro lado, ninguna de las propuestas de actividades cierra en un formato: todos los programas y ejercitaciones son de final abierto (para ser trabajadas de acuerdo con las demandas propias de los destinatarios y las instituciones o grupo de instituciones que conducen).

Actividades

Entre los elementos que forman parte de la capacitación, los destinatarios reciben una **carpeta de actividades**. A modo de ejemplo, describimos una de las propuestas (correspondiente al Manual Nro. 6 "Tutoría y Orientación")

■ **Objetivo:** fortalecer la acción tutorial de los integrantes de equipos de conducción de escuelas de nivel medio. Esta función acompaña el proceso de aprendizaje de los alumnos, permitiendo la identificación de las dificultades para una

posterior modificación de las estrategias de gestión institucional.

■ **Pasos de la propuesta:**

- a) reunión en equipos de trabajo (directivos-docentes) para la construcción de acuerdos sobre decisiones y estrategias de índole general (dentro del marco del PEI) y de índole más particular (en el marco del "Plan de Acción Tutorial" a partir de casos y problemáticas más concretas a atender);
- b) los participantes describen (y escriben) tres posibles acuerdos de carácter general sobre la acción tutorial a incluir en el PEI;
- c) los participantes elaboran propuestas para la puesta en práctica de un "Plan de Acción Tutorial" estructurado a partir de:
 - ◆ Los momentos de la acción tutorial: considerando una actividad para ca-

da etapa, según las necesidades de los alumnos, el seguimiento del proceso educativo, la adopción de medidas de orientación profesional y de capacitación, etc.

- ◆ Los recursos y actividades: acciones tanto colectivas como individuales para directivos, para docentes, padres y alumnos.
- ◆ Los actores que participarán.
- ◆ Plazos y tiempos de desarrollo y evaluación **D**

Más información

Los interesados en obtener mayores datos sobre esta propuesta pueden contactarse con la sede de la Red Federal de Formación Docente Continua de su provincia.

Organización del dispositivo

El Programa de Capacitación a Distancia se articulará a partir de los siguientes componentes:

DESTINATARIOS

- ◆ Equipos de conducción de los Institutos de Formación Docente.
- ◆ Supervisores.
- ◆ Directores del Nivel Inicial, EGB y Polimodal.

SEDES

- ◆ Provincial: cabecera de la Red.
- ◆ Regional: Institutos de Formación Docente.

MATERIALES

- ◆ 12 manuales de desarrollo de contenidos teóricos.
- ◆ 5 programas informáticos.
- ◆ 3 videos introductorios a los temas.
- ◆ 1 carpeta de actividades.

EQUIPO TUTORIAL

- ◆ Coordinador de tutores.
- ◆ 1 administrativo.
- ◆ 1 tutor cada 80 cursantes.

Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios Zona de servicios 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.mcye.gov.ar

Congresos

- ❖ La Universidad Tecnológica Nacional de Santa Fe organiza el "3er. Congreso Internacional de Teleinformática" y el "2do. Foro de Tecnología", a realizarse en la ciudad de Santa Fe entre el 30 de setiembre y el 3 de octubre de este año. El programa incluye temas como: las bibliotecas y la gestión de la información, las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la teleinformática educativa y la tecnología educacional. Para mayores informes comunicarse con los teléfonos (042) 602390/601579/690348, interno 220 o por fax al (042) 690348.
- ❖ El Núcleo de Comunicación y Educación de la Universidad de San Pablo (Brasil) y el World Council for Media Education invitan al "Congreso Internacional sobre Comunicación y Educación", a realizarse en San Pablo del 20 al 24 de mayo de 1998 con el tema "Multimedia y Educación en un mundo globalizado". Para obtener más datos, los interesados pueden comunicarse con la sede del Centro de Recursos y Laboratorio de la Escuela Nacional de Bellas Artes, en Av. Las Heras 1749, 1er. piso (1018) Capital Federal, teléfonos (01) 812-2482/6787 y (01) 983-3557.

Cursos-Jornadas-Seminarios

- ❖ El Consejo Superior de Educación Católica (Consudec) realizará du-

rante el mes de julio próximo el "8vo. Curso de Directivos de Educación Inicial y EGB 1, 2 y 3". Para obtener mayor información, los interesados en esta propuesta de capacitación pueden remitirse a las oficinas del Consudec, Av. Córdoba 1439, 4to. piso (1055) Capital Federal, teléfono (01) 813-4438, fax (01) 812-2031, E-mail: consudec@interactiva.com.ar.

- ❖ Del 17 al 19 de junio próximo se realizarán en la ciudad de Ushuaia las "Primeras Jornadas de Investigación Educativa de la Patagonia Andina", organizadas por la Universidad Nacional de la Patagonia "San Juan Bosco" y la Universidad de Magallanes (de Chile). Las temáticas de esta propuesta (destinada a directivos y docentes) incluyen: currículum, organización escolar e investigaciones psicopedagógica, sociopedagógica y didáctica. Para informes, comunicarse con la Comisión Organizadora, Darwin y Canga (9410) Ushuaia, Tierra del Fuego, telefax (0901) 33302.
- ❖ La REDISE (Red Iberoamericana de Supervisión Educacional) invita a supervisores, directivos, secretarios y auxiliares de secretaría de instituciones educativas al "Primer Seminario Internacional X+ Eficiencia en la Administración Escolar", a realizarse durante el mes de setiembre próximo en la ciudad de Piriápolis, República Oriental del Uruguay. El objetivo de este seminario es brindar herramientas teóricas y prácticas para mejorar la eficiencia en la tarea de la administración de cen-

tros educativos. Los interesados pueden obtener mayores datos en la sede de la REDISE, Suipacha 872/90 (1706) Haedo, provincia de Buenos Aires, teléfonos (01) 650-2634 y (01) 15-492-1142.

Libros Recibidos



- ❖ "La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo" de Joan Doménech, Jesús Viñas. Editorial Graó, Biblioteca de Aula, España, 1ª edición, 1997, 152 páginas.



- ❖ "Dirección y Liderazgo del Departamento Académico en la Universidad", de Julio César Durand, Editorial Ediciones Universidad de Navarra, Navarra, España, 338 páginas.