

Zona Educativa

Año 3 - N° 24

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

LA GRADUALIDAD

**Escuelas
de alternancia**

Las primeras

100

**escuelas de
Polimodal y TTP**

Antes de fin de año llegarán a un centenar las escuelas de todo el país que tendrán la misión de anticipar la implementación de las nuevas ofertas de educación post-obligatoria (Polimodal y Trayectos Técnicos Profesionales).

**Los chicos que vuelven
a la escuela**



Educación de la Nación

PARA MEJORAR
LA CALIDAD
DE LOS CURSOS
DE CAPACITACIÓN

0-800-66293

Un servicio telefónico a disposición de todos los docentes para escuchar sus observaciones, sugerencias y reclamos en relación con los cursos.

Para ejercer el derecho y también la responsabilidad de recibir la capacitación que se merecen.



Ministerio de Cultura y Educación

Una nueva etapa en la formación técnico-profesional

La nota central de este número está referida a una de las estrategias más importantes que estamos desarrollando junto con las provincias. La misma contribuye al proceso de transformación de un primer grupo de escuelas secundarias distribuidas por todo el país. Son aquellas que en el futuro ofrecerán junto con las orientaciones del Polimodal, Trayectos Técnico Profesionales.

Estas escuelas que avanzan en el cambio se constituirán en auténticos centros de referencia para otras instituciones hermanas. Serán la vanguardia de una amplia red de instituciones de formación técnico-profesional en las que podrán desarrollarse diferentes propuestas formativas albergando ofertas de educación polimodal, formando técnicos y ofreciendo servicios para jóvenes y adultos.

La primera gran definición para las nuevas instituciones educativas de nivel Polimodal con formación técnica profesional tiene que ver con el hecho de que estarán organizadas para atender no sólo a los estudiantes regulares del sistema educativo, sino también a quienes deseen o necesiten volver a actualizar sus conocimientos, para trabajadores, desempleados y para atender las necesidades de pequeñas y medianas empresas locales.

Ello significa que el enorme esfuerzo de inversión que está haciendo hoy la Argentina para acondicionar sus escuelas adecuándolas a la formación de nuevos perfiles de egresados, compatibles con las necesidades del mundo laboral, se pone al servicio de toda la comunidad transformándose en la red más extendida y poderosa de formación profesional.



En la sociedad del futuro se impone un concepto acuñado recientemente por el Informe Delors de la Comisión de Educación para el Siglo XXI de la UNESCO: "El aprendizaje a lo largo de toda la vida". Los conocimientos están en permanente avance y las profesiones se van redefiniendo en forma constante. La mutación y el cambio se constituyen en elementos permanentes de la organización social. Las nuevas instituciones educativas deben inspirarse en esta perspectiva. Sobre todo en países en crecimiento como el nuestro, donde se impone además una estricta economía de recursos materiales y humanos.

Las instituciones deben ser estructuralmente flexibles y responder a dos exigencias simultáneas: las demandas de la comunidad y del contexto local y los procesos culturales, sociales y económicos de nivel regional y nacional. De esta manera nos estaremos anticipando al escenario del próximo siglo, convirtiéndose la escuela en el ámbito privilegiado de sustento de la transformación social y económica. Se trata de ir prefigurando el rostro futuro de la escuela que deseamos.

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 24

JUNIO 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

Las 100 mejores

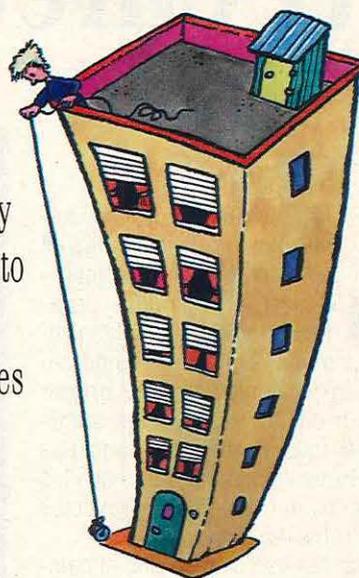
¿Cómo debe ser la relación entre la escuela y el sector productivo? ¿Cómo puede participar éste en las actividades curriculares y extracurriculares? ¿Qué características deben tener las relaciones interinstitucionales? Éstas son algunas de las muchas preguntas que están empezando a responderse una serie de escuelas de todo el país que son la punta de lanza del *Programa de Transformación Institucional para la Educación Técnico-Profesional*, un proyecto que para fines de este año abarcará al menos 100 establecimientos.

Página 28

Pensar diferente

En nuestra sección "Qué y cómo enseñar" presentamos actividades y problemas basados en el pensamiento lateral, un método para inducir al razonamiento desde lugares diferentes a los tradicionales.

Página 42

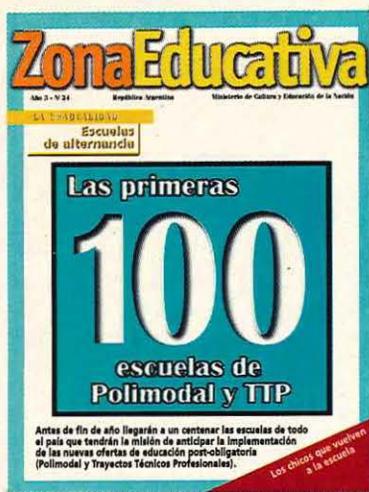


Educación del presente inasible

"La educación es algo que se hace con programas, currícula, materias, evaluaciones, técnicas, medios, fines, objetivos. Éstas son algunas de las palabras-ejes de la realidad educativa. Todo esto, ¿para quién?, ¿para qué?", se pregunta Jaime Barylko en el comienzo de sus reflexiones como columnista del mes.

Página 55





Los chicos que vuelven a la escuela

Un informe de la UNESCO muestra un incremento en la retención y las reincorporaciones de alumnos al sistema educativo bonaerense durante el año pasado. Así, de los chicos que se incorporaron al octavo año de EGB3 en 1997, alrededor del 11 por ciento había interrumpido su escolaridad en años anteriores.

Página 21

Editorial 3

Correo entre lectores 6

Preguntas y respuestas 10

Noticias 12

¿Qué hay de nuevo? 14

Educación Inicial

La transversalidad de la lengua 16

EGB

El campo fértil del error 18

EGB 3

Volver al colegio 21

Educación Polimodal

Chubut está en marcha 24

Formación Docente

Continua

Hacia una propuesta de formación docente unificada 26

Nota de tapa

La transformación desde las escuelas 28

La Gradualidad

La vida y la experiencia comunitaria educan 34

Reportajes

Juan Alfredo Tirao 36

Lidia Penchansky de Bosch 39

Qué y cómo enseñar

El pensamiento lateral en el aula 42

En Foco

Educación vial 47

Innovaciones educativas

Zárate: la puerta del Mercosur 48

La cooperación al servicio de la enseñanza 50

Educación en el mundo

Ministros en viaje de estudios 52

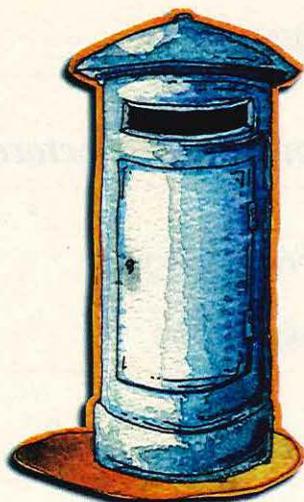
El columnista invitado

Jaime Barylko 55

Libros 58

Zona Estadística 60

Zona de servicios 63



La carta elegida este mes no es de ningún docente. Un grupo de alumnos de una escuela de la provincia de Mendoza escribió al Correo entre lectores para compartir su experiencia en la realización de numerosos proyectos a través de los cuales la escuela se vincula con la comunidad.

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

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



BIBLIOTECARIOS

Revista **Zona Educativa**: Consideramos realmente ambicioso y sabio lo proyectado con el fin de forta-

lecer la capacitación y actualización docente. Sucede que en nosotros provoca inquietud y preocupación su implementación. Esto se debe a que en el Chaco existen 255 bibliotecas, las cuales poseen el sector "profesional docente" funcionando a pleno con una relativa actualización y con una cantidad insuficiente de ejemplares para satisfacer la deman-

da, pero sí con un sistema de préstamos interbibliotecarios y otras estrategias que permiten dar la mejor respuesta posible a los docentes. (...) Tienen mucha razón cuando afirman que gracias a la biblioteca los educadores tendrán la posibilidad de acceder a bibliografía de alta calidad y difícil de adquirir personalmente. (...) El Chaco es una de las po-

cas provincias que tiene su sistema bibliotecario estructurado dentro del cual cada biblioteca funciona como un centro de recursos multimediales, en donde los bibliotecarios son profesionales, gestores de información y co-gestores del proceso de enseñanza-aprendizaje. (...) También es incumbencia de los bibliotecarios generar proyectos de ca-

pacitación institucional.
 (...) En nuestra humilde opinión la participación de los bibliotecarios en el proceso de capacitación y actualización docente puede incrementar los resultados positivos, sobre todo porque la experiencia nos indica que el docente en general no tiene comportamiento lector.
 (...) Somos docentes bibliotecarios que estamos actuando según las premisas de la transformación

educativa para lograr una enseñanza de calidad y solicitamos ser valorados como tales e incorporados a este gran desafío en el que estamos todos comprometidos.

Lic. Virginia de Brizuela
 Asociación Chaqueña de Bibliotecarios
 Av. Alberdi 147 - Local 2
 (3500) Resistencia
 Prov. del Chaco
 Telefax: (0722) 49975



EDUCACIÓN PARA LA CONVIVENCIA

A la revista **Zona Educativa**

La Ley Federal de Educación se refiere en su arti-

culo 5° inciso "r", a "el establecimiento de las condiciones que posibiliten el aprendizaje de conductas de convivencia social pluralista y participativa."
 (...) La educación para la convivencia que sugerimos gira alrededor de dos ejes fundamentales: el análisis de las conductas y la aplicación de ciertas reglas de juego que hacen posible la armonía en la convivencia.
 El análisis de las conduc-

LA CARTA DEL MES

LOS CHICOS PARTICIPAN

A la revista **Zona Educativa**:

Somos un grupo de alumnos de la Escuela Técnica 4-116 "Juan Pablo II" del distrito de Monte Comán, San Rafael, provincia de Mendoza, y hemos tenido el gusto de leer algunas veces en la biblioteca la revista que envían mensualmente a nuestro establecimiento.

En la sección "Correo entre lectores" de la revista N° 20 leímos una carta de la Escuela 4-114 "Manuel Belgrano" de Salto de las Rosas y con mucha satisfacción vimos que realizan el proyecto Taller Didáctico Productivo que también llevamos a cabo en nuestra escuela. Siempre en nuestros talleres estamos realizando trabajos para otras escuelas, la municipalidad, industrias y comercios de la zona. La mayoría de las sillas y pupitres que hay en las aulas han sido hechos por nosotros y los M.E.P. (Maestros de Enseñanza Práctica); los carteles indicadores de las calles de nuestro distrito fueron confeccionados por nuestros compañeros del ciclo superior también en los talleres de la escuela que tiene todas las maquinarias (una por sección).

Decidimos escribirles porque también existen otros proyectos y queremos que sirvan de experiencia para otras escuelas.

Proyecto E.M.E. (Estación Meteorológica Educativa): desde el año 1995 venimos trabajando diariamente para servir a la comunidad dando a conocer datos meteorológicos, de pluviometría y de observación directa durante las campañas de lucha contra heladas, contra incendios de campo y prevención de accidentes climáticos. Este proyecto nos ha permitido incorporar instrumentos al laboratorio escolar y lo relacionamos con asignaturas como Física, Química, Matemática, Biología, etc. (...)

Proyecto "Estudiando en Biblioteca": en las horas libres o a contraturno comenzamos a ir a la biblioteca a investigar y leer. La Sra. bibliotecaria nos guiaba y así aprendimos a hacer cuadros sinópticos, reconocer ideas principales, etc.

Proyecto "Construyamos una vida sana": hemos organizado encuentros, elaboramos afiches e imprimimos folletos con información sobre alcoholismo y drogadicción y los colocamos en el patio de la escuela. (...) Este proyecto (...) ha permitido que los profesores realicen actividades recreativas en las que participamos junto con ellos(...). Nosotros no sabíamos que podíamos publicar estas cosas en alguna revista, pero vemos que ahora tenemos un espacio en **Zona Educativa** (...)

Mauro Olivares, Andrea Rodríguez, Angela Rodríguez, Alejandra Parlavocchio, Ma. Eugenia Parlavocchio, Enzo Dimenza
 Escuela Técnica 4-116 "Juan Pablo II"
 Av. Mendoza 1557
 (5609) Monte Comán - San Rafael
 Mendoza



tas se realiza en base al análisis transaccional. El autor de esta teoría psicológica, Eric Berne, decía que en psicología no debía decirse nada que no pudiese entender un chico de ocho años. En un lenguaje accesible el autor explica cuáles son las características de las conductas normativas, racionales y emocionales, que denomina Padre, Adulto y Niño, respectivamente. Esas tres conductas con sus fases positivas y negativas dan lugar a doce maneras de comunicarnos que todos podemos identificar, conociendo las características que se le atribuyen a cada una de ellas.

(...) En cuanto a las reglas del juego consideradas necesarias para una buena convivencia, Elaboramos un dodecálogo que se sugiere a alumnos, padres y docentes para ser analizadas, aceptadas o rechazadas; y en este último caso reemplazadas por otras aceptadas por consenso. Una vez seleccionadas las que se consideren necesarias para una buena convivencia, cada vez que se desee analizar un hecho -sea de carácter social o familiar, histórico o actual- se tomarán en cuenta las reglas de juego y las conductas que se llevaron a cabo en la situación.

La aplicación del método en la escuela, en talleres vivenciales, donde el alumno, bajo supervisión

del profesor, que actúa como coordinador, discute con sus pares la situación planteada, hace posible que vaya comprendiendo que detrás de cada conflicto, siempre hay una forma errónea de comunicarse y/o reglas de juego que no fueron respetadas, debiendo sugerir las que consideren pertinentes para superar el conflicto. Este método apunta a lograr la madurez emocional del alumno, la que sin duda se logrará a largo de la última etapa de la EGB, en la que se pueden organizar talleres de análisis en cualquiera de las materias humanísticas del ciclo (...)

*María Riera
Pablo Simbrón 2850
(1754) San Justo
Prov. de Buenos Aires
Tel. (01) 443-4585*



EDUCACIÓN A DISTANCIA

Revista **Zona Educativa**: Tengo el agrado de dirigirme a ustedes con el propósito de compartir una experiencia educativa de la cual participo desde hace algunos años.

He nacido y vivido en Capi-

tal Federal donde cursé mis estudios universitarios, y buscando hacer posible un proyecto de vida familiar en contacto con la naturaleza, pero vivo en el campo, a 35 km. de la ciudad de Trenque Lauquen.

Leo con suma atención todas vuestras publicaciones, las que aportan material para mis clases y ya forman parte de mi biblioteca. Con gran entusiasmo leí la revista N° 21, en cuya tapa se anuncia "Educación a Distancia", y luego de leer el artículo, sentí la necesidad de acercarlos mi humilde y gratificante experiencia como animador del "Instituto Abierto y a Distancia Hernandarias" en el cual se utilizan todas las nuevas tecnologías comunicacionales al servicio del alumno, sin olvidar el centralismo de la persona humana, su desarrollo en pos de la autonomía y la creatividad, resaltando el protagonismo del aprendizaje. Se enfatiza el compromiso que la propuesta pedagógica desea establecer con la experiencia del alumno, al que denominamos "alumno situado" porque el desafío es lograr volver con dedicación y cariño la mirada sobre lo propio, sobre nosotros mismos, nuestra tierra, nuestra gente y nuestra cultura; siguiendo el principio de federalización y regionalización, contribuyendo así al crecimiento personal en la búsqueda

del bien común de su comunidad (Art. 5° de la Ley Federal de Educación).

Quincenalmente nos encontramos en el centro académico de Trenque Lauquen, animadores y alumnos de toda la región -uniendo una distancia de más de 150 km. a la redonda- con el propósito de compartir y orientar el proceso de aprendizaje e intercambiar experiencias y vivencias en torno al marco de interpretación adquirido, asumiendo así la dimensión dinámica de la educación abierta: que cada alumno perfeccione el cumplimiento del sistema en la práctica de actitudes, tareas y compromisos.

Ante la sorpresa de todos nosotros, esta modalidad, lejos de potenciar el anonimato y la despersonalización, nos permite "acortar distancias": alumnos, animadores y coordinadores, asumiéndonos y sintiéndonos de modo irrenunciable "paisanos", habitantes y herederos del "paisaje" en que vivimos. Y por otro lado, estamos en comunicación constante con prestigiosos docentes e investigadores de Capital Federal y del resto del país a través de la extensa red que se ha formado, abrazando esta inmensa geografía que forma nuestra querida patria.

Sin otro particular y con la alegría de haber podido compartir esta experiencia

con ustedes, los saluda cordialmente un docente que un día decidió irse de la Capital, pero no del país.

*Prof. Gabriel E. Sánchez
(6424) Beruti
Prov. de Buenos Aires*



ACTOS ESCOLARES

A la revista **Zona Educativa**:

La que suscribe, María Olga Kalimán, directora suplente del Jardín de Infantes "Estados Unidos de Norteamérica" se dirige a Ud. para poner en su conocimiento algunas de las actividades que realizamos.

Todos los días nos esforzamos para mejorar la calidad de vida de nuestros niños, trabajando mucho, tanto con ellos como con la comunidad educativa.

Desde 1996 decidimos cambiar el enfoque en el modo de enseñar historia a los niños de cinco años. Es así como surgió que la mejor manera de ponerlos en contacto con el pasado es abordándolo en forma de talleres y con sus padres. Elaboramos un proyecto y al culminar las actividades

planificadas, los padres participaron en la elaboración de un mensaje con opinión abierta sobre la patria.

(...) Siendo el jardín de infantes uno de los primeros agentes de socialización que le proporciona al niño un sello indeleble de su personalidad (...) y también un primer contacto con nuestras tradiciones, es necesario romper estructuras tradicionales que no favorecen la calidad educativa. Con este proyecto intentamos brindar la posibilidad de conocer las verdaderas costumbres de la época, poniendo al niño y a su familia en contacto directo con esa realidad.

(...) Se trabajó con tradiciones y costumbres y la historia de la comunidad; se formularon problemas; se observaron, seleccionaron y registraron datos; etc. Las actividades se realizaron del 19 al 23 de mayo. Se organizaron anticipaciones de la época colonial; se visitaron lugares que datan de principios del siglo pasado: la Catedral en la Plaza San Martín, el Cabildo, el museo "Manuel de Sobremonte". Luego se realizaron talleres de ornamentación de la época: faroles, abanicos, etc; de música y de danza: pericón y gato; de juegos tradicionales; de cocina. (...) Por último se realizó el acto el día 23. (...) La evaluación fue diaria y permanente

con la exposición de los trabajos realizados.

*María Olga Kalimán
Jardín de Infantes
"Estados Unidos de Norteamérica"
Santa Cruz 455
Barrio Paso de los Andes
(5000) Córdoba
Provincia de Córdoba*



JUEGOS PARA APRENDER

Sres. **Zona Educativa**:

La rectoría del Instituto Comercial Crespo D-33 se dirige a ustedes para informarles que se ha realizado un cierre del proyecto "La Matemática y el Ajedrez" con la presentación a toda la comunidad del espectáculo "El Ajedrez Viviente". Esta actividad formó parte del campamento interdisciplinario en el que participaron los alumnos de los primeros años en el parque del establecimiento. La realización de esta actividad permitió que: se despierte el interés y se logre captar la atención de los alumnos para poder ofrecer un espectáculo donde juega un

papel fundamental la expresión corporal; se comprenda que el ajedrez, juego de ciencia, no tiene que ver con la suerte y requiere de sus jugadores gran prudencia, estrategias y habilidad en la toma de decisiones; se desarrolle un espíritu de autocrítica y se busque el rigor del pensamiento lógico como sustento del arte ajedrecístico; se realice un trabajo interdisciplinario donde se conjugue la responsabilidad, el compañerismo, la solidaridad y se valore así el trabajo de cada uno puesto al servicio de los demás (...).

Entre las actividades previas se encuentran: la visita a profesionales locales para solicitar sus servicios (peinados, maquillaje) para el día del espectáculo; lectura de materiales recopilados por los alumnos acerca del ajedrez para preparar la introducción al espectáculo (...); selección de la partida a reproducir (...). Finalmente se llevó a cabo una evaluación a través de los testimonios de los padres y otros espectadores; diálogo con los alumnos y entre profesores de distintas áreas; difusión a través de los medios de comunicación.

*Prof. Amanda Elsässer de Schmidt
Irigoyen 1609
(3136) Crespo
Prov. de Entre Ríos
Tel. (043) 951032*

Respuestas a preguntas que en este caso tienen que ver con dos temas clave para maestros y profesores: la transformación de la formación y capacitación docente y la implementación del tercer ciclo de la Educación General Básica.

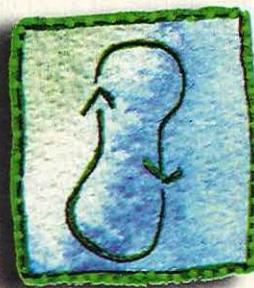


P: ¿A qué responde la siguiente lógica?: el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación se maneja a través de diferentes programas directamente con las escuelas. ¿Esto no está desmembrando los sistemas educativos provinciales?

R: Los programas originados en el Ministerio de Cultura y Educación de la

Nación y que se vinculan con las escuelas cuentan con el conocimiento y el aval de las provincias. Los ministerios provinciales no desconocen las actividades, por el contrario, son informados previamente, desde antes del lanzamiento de cualquiera de ellos. Más aún, una de las políticas prioritarias del Ministerio nacional es el fortalecimiento de las gestiones de los ministerios provinciales, de manera que los programas nacionales no podrían estar persiguiendo un objetivo distinto que implicara el desmembramiento de los sistemas educativos provinciales. Por ello, cada programa o proyecto nacional cuenta con un coordinador o equipo de coordinación provincial

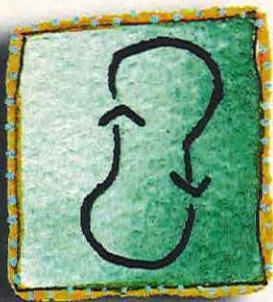
para articular su ejecución. No obstante, se debe reconocer que en ocasiones no hay una suficiente coordinación entre los responsables de los programas nacionales y provinciales.



P: Suele ocurrir que en algunas escuelas secundarias y en la EGB3 haya profesores sin título docente, pero sí habilitante con estu-

dios de uno o dos años en la universidad. En este último caso, la tarea pedagógica se ve entorpecida. ¿Cuál es el futuro en este problema?

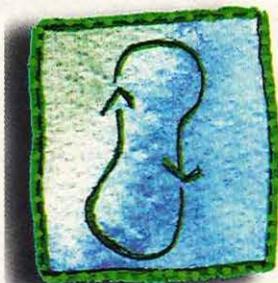
R: En primer lugar, la Red Federal de Formación Docente Continua se encuentra realizando ofertas de capacitación en temas pedagógicos educativos. Por otra parte, está prevista la formación docente para profesionales no docentes de modo que en el futuro, aquellas personas que no hubieran tenido formación pedagógica, puedan disponer de estos contenidos, tan necesarios para completar su formación inicial y fortalecer las competencias esperadas para su desempeño profesional.



P: ¿Qué estudios e investigaciones se están haciendo en relación con EGB3 y Polimodal para adultos?

R: En la Dirección de Investigación y Desarrollo se ha trabajado en una investigación sobre analfabetismo funcional y se está trabajando en la elaboración de documentos necesarios para los acuerdos del Consejo Federal de Cultura y Educación. Por otra parte, a través del Plan Social Educativo se está ejecutando un sistema semipresencial para que los adultos completen la primaria y en un futuro se espera que puedan completar la Educación General Básica. Esto se hace en forma conjunta con las respectivas áreas de adultos de las provincias. En la red de información educativa se ha realizado el relevamiento de alumnos y establecimientos que están en este régimen. Se prevé que durante este año se harán los acuerdos en el Consejo Federal de Cultura y Educación sobre la EGB para adultos y con posterioridad los relativos al Polimodal. En distintas direcciones del Ministerio de

Cultura y Educación de la Nación hay personal que trabaja sobre las particularidades de adultos que hacen a los programas de trabajo que allí se desarrollan.



P: ¿Estamos preparados para la enseñanza del idioma portugués como segunda lengua dentro del MERCOSUR? ¿Cómo se va a enseñar portugués para hacer frente a la demanda?

R: En primer lugar, una lengua se caracteriza como segunda lengua cuando ésta es la lengua oficial que hablantes de otras lenguas deben aprender para poder hacer frente a requerimientos educacionales y profesionales del país que han elegido por adopción. No es el caso de la Argentina, donde segunda lengua sólo puede ser el español en el caso de ciudadanos aborígenes o inmigrantes de otros países. El portugués se enseñará como lengua extranjera en Misiones, Jujuy y Chaco, por el momento. Los Institutos de Formación Docente que ofrecen la carrera de profesor de portugués para EGB 1 y 2

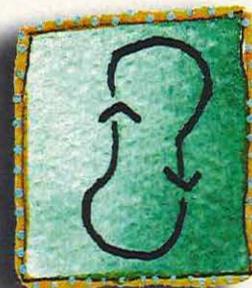
o EGB3 y Polimodal van acrecentando su número de graduados poco a poco. Además, el MCyE cuenta con el Programa de Formación de Profesores de Portugués a Distancia, dependiente de la Subsecretaría de Programación Educativa.



P: ¿Los cursos de capacitación de la Red Federal poseen dispositivos de control y evaluación?

R: El primer dispositivo es el dictamen de la Comisión Evaluadora Provincial que aprueba o no los proyectos de cursos presentados por las instituciones. Evalúa aspectos normativos y de contenidos disciplinares. Luego los cursos son monitoreados durante su ejecución por equipos técnicos provinciales y también pueden ser controlados por especialistas de la Cabeceira Nacional. Asimismo, y para mejorar progresivamente la calidad de las ofertas de capacitación, el equipo de especialistas de la cabeceira nacional asesora técnica y disciplinariamente a los futuros oferentes en encuentros de capacita-

ción de capacitadores antes de su presentación en las convocatorias públicas (en las que las instituciones presentan su oferta de cursos).



P: ¿Cómo se tiene previsto en el proyecto de transformación educativa el "cuidado del docente" tan necesario en nuestros tiempos?

R: Al docente debe llegarle una propuesta de capacitación que instrumente una práctica transformadora tanto en sus contenidos como en su abordaje metodológico. Esta capacitación debe anclarse institucionalmente y apoyarse en una tarea en equipo al interior de la escuela. Es un "cuidado" que apunta a una progresiva profesionalización del rol del docente, quien dispone de material bibliográfico en las escuelas en las que se desempeña. Además, a través de los cursos de capacitación es asistido por profesionales idóneos para la adquisición de las competencias necesarias para un desempeño acorde con la demanda que la sociedad les hace.

Naciones Unidas para jóvenes

El 28 de abril la ministra de Cultura y Educación -Susana Decibe- inauguró el Modelo 98 de Naciones Unidas en el que jóvenes de escuelas secundarias de todo el país debatirán sobre la salud del planeta en el siglo XXI, entre otros temas. Intervinieron en el acto representantes de la Subsecretaría de Ordenamiento Ambiental, del Centro de Información de la ONU para Argentina y Uruguay, y de la Asociación Conciencia, que desde 1994 organiza el Modelo Naciones Unidas. También asistió Ricardo Falabella, vicepresidente de Hidroeléctrica Ali-

curá, quien disertó sobre el compromiso del sector privado en la educación ambiental y la importancia de los recursos renovables.

Este primer encuentro del año es preparatorio del V Modelo de Naciones Unidas que se realizará en la ciudad de Buenos Aires entre el 29 de octubre y el 1º de noviembre, donde se tratará como tema principal el futuro de la atmósfera terrestre, entre otros.

Este año el compromiso es doble: paralelamente a la realización del Modelo 98 se llevará a cabo un simulacro de la IV Conferencia de las Partes del Convenio Marco



La ministra de Cultura y Educación -Susana Decibe- y los representantes de la Asociación Conciencia, la Subsecretaría de Ordenamiento Ambiental, del Centro de Información de la ONU para Argentina y Uruguay y de Hidroeléctrica Alicurá.

de la ONU sobre Cambio Climático que se celebrará en esta ciudad entre el 2 y el 13 de noviembre. Las conclusiones a las que arriben

los jóvenes en el Modelo 98 se presentarán en la IV Conferencia e integrarán las bases de la política ambiental del próximo milenio.

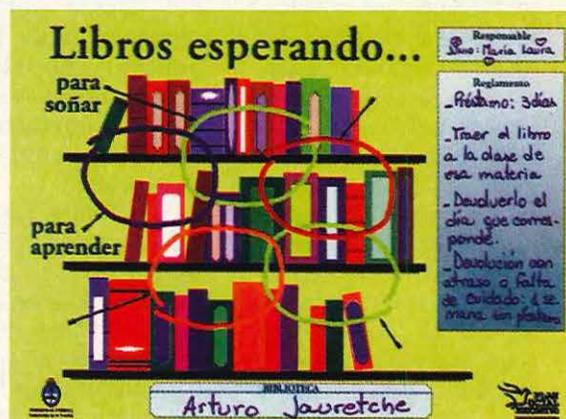
Mejor educación secundaria

Los días 3, 4 y 5 de junio se llevó a cabo en el Colegio De La Salle el Encuentro Nacional del Proyecto "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria". El proyecto atiende a escuelas con el 50% de la matrícula con necesidades básicas insatisfechas. Sus acciones se estructuran según tres ejes: atención a las necesidades individuales de los alumnos; apoyo al proceso de enseñanza aprendizaje y al trabajo institucional para el logro de la equidad y la calidad. Al encuentro asistieron los coordinadores jurisdiccionales del proyecto; 65 supervisores representando a todas las provincias; los directores provinciales de EGB 3 y Polimodal y el equipo de la

coordinación nacional del proyecto. El principal objetivo fue presentar y trabajar en talleres las líneas pedagógicas del proyecto; tanto de apoyo a la enseñanza, como de apoyo a las instituciones.

En la segunda jornada se trabajó con los resultados del seguimiento realizado en 1997. Los datos fueron obtenidos de 122 escuelas en donde se entrevistó a 102 directores; 305 docentes y 2.440 alumnos. Se relevó información sobre abandono y retención escolar; bibliotecas de aula y becas estudiantiles.

El tercer día se dedicó a dos temas relevantes. En primer lugar, se presentó un documento elaborado por la coordinación nacional sobre



Una de las líneas de acción para satisfacer las necesidades individuales de los alumnos es la entrega de bibliotecas de aula.

las prioridades pedagógicas para EGB 3 y Polimodal en base a los Contenidos Básicos Comunes. A partir de este trabajo los supervisores deberán asesorar y acompañar a las escuelas pertenecientes al proyecto en la definición de cuatro prioridades pedagógicas que deberán guiar las propuestas de

trabajo para el próximo ciclo lectivo. En segundo lugar se realizó un taller de retención donde se trabajaron criterios y orientaciones para la elaboración de los Proyectos Institucionales de Retención. Las escuelas pertenecientes al proyecto deberán presentarlo en octubre para poder continuar en él.

V Operativo Nacional de Evaluación

El 20 de mayo la ministra de Cultura y Educación, Lic. Susana Decibe, dio a conocer los resultados nacionales y provinciales, por ciclos y niveles, del V Operativo Nacional de Evaluación realizado en noviembre de 1997. En aquella oportunidad se aplicaron pruebas a 133.410 alumnos del nivel primario (3º, 6º y 7º años de EGB) y a 43.700 alumnos del 9º año de la EGB (2º año del secundario). También completaron cuestionarios complementarios docentes, directivos y alumnos para profundizar líneas de análisis que permitan establecer relaciones entre los resultados alcanzados en cada una de las escuelas y las condiciones ins-

titucionales que favorecen o dificultan los procesos de aprendizaje.

En la conferencia acompañaron a la ministra Decibe, el viceministro Dr. Manuel García Solá, la subsecretaria de Evaluación de la Calidad Educativa, Prof. Hilda Lanza y la directora nacional de Evaluación, Lic. María Lucrecia Tulic.

Luego de informar el rendimiento promedio de cada nivel en las áreas de Lengua y de Matemática, se detallaron los ítem que presentaron mayor dificultad. El análisis exhaustivo de esta información sirve de base para la elaboración de las recomendaciones metodológicas, material que es enviado a todas las escuelas del país.



La ministra de Cultura y Educación, Susana Decibe, y el viceministro, Dr. Manuel García Solá, presentan los resultados del V Operativo Nacional de Evaluación junto con las coordinadoras de las áreas de Matemática, Prof. Lilliana Falorni y de Lengua, Prof. Elda Salinas.

Como complemento de los resultados del V Operativo se preparó un informe en el que se comparan esos resultados con los del primer operativo, realizado en 1993. Si bien los procesos

de mejora de la calidad educativa requieren plazos no menores a los diez años, la observación de los primeros cinco años muestra una leve tendencia positiva.

La información educativa

Entre el 11 y el 15 de mayo se realizó en el Hotel Bauen de la ciudad de Buenos Aires el Taller de Gestión de la Información en el marco del Sistema de Información y Comunicación en Educación del Mercosur. La Dirección General Red Federal de Información del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, nodo nacional del Sistema, convocó a representantes de todos los países que conforman el Mer-

cosur, a los encargados de las áreas de información y/o planeamiento de los ministerios provinciales y a especialistas internacionales.

El principal objetivo del encuentro fue aportar elementos que permitan acordar conceptos y metodologías de organización, diseminación y evaluación de la información sobre educación con el fin de consolidar el Sistema de Información y Comunicación en Educación del Mercosur.



La directora general de la Red Federal de Información Educativa, Lic. Irene Oiberman, y la directora de la Biblioteca Nacional de Maestros, Lic. Graciela Perrone, abrieron el taller con la presentación de los participantes y los objetivos del encuentro.

Pensando en las demandas de los docentes, la Biblioteca Nacional de Maestros modernizó su funcionamiento y la Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua lanzó una lista de interés sobre el teletrabajo.

Novedades de la Biblioteca Nacional de Maestros

A partir de su reinauguración, la Biblioteca Nacional de Maestros brinda a los usuarios la facilidad de acceder al material bibliográfico en forma directa a través del sistema de estantería abierta. Así, el lector puede disfrutar del placer de entrar en contacto directo con los diferentes libros que existen sobre una misma temática, ampliar sus intereses iniciales al visualizar la extensa gama bibliográfica que puede ser consultada y, de este modo,

seleccionar de manera más enriquecedora los textos que se ajusten a las necesidades de su búsqueda.

Los bibliotecarios que se encuentran en la sala orientan a los usuarios para poder familiarizarlos con las nuevas modalidades de funcionamiento. Los docentes y estudiantes de profesorado son asesorados en forma personalizada con respecto a la utilización de los distintos sectores donde pueden encontrar información:

Mediateca (exhibición de videos, discos láser, CD-ROM; diskettes, etc.), Centro de Documentación (legislación educativa, documentos acerca de seminarios, conferencias, monografías, eventos), Hemeroteca Educativa, especializada en publicaciones periódicas nacionales y extranjeras, de cuyos artículos se realiza un análisis de contenido. Además es posible acceder en forma gratuita a Internet y tomar cursos autoasistidos de informática.

Novedades de la Red

La Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua presenta la lista de interés Teletrabajar, un foro de discusión electrónica y de intercambio de experiencias e información referente al teletrabajo en la República Argentina, sus diversas modalidades, y su consideración para equipos de trabajo, funcionarios, especialistas, capacitadores, directivos, docentes y la comunidad en general. Tiene un enfoque organizacional, administrativo e informativo. Con esta lista se pretende

facilitar la gestión del teletrabajo, promover su utilización en las organizaciones y los nuevos roles y funciones que plantea su incorporación al ámbito nacional.

En la lista Teletrabajar se abordarán las problemáticas que involucran al teletrabajador como actor en el escenario de esta nueva sociedad de la información. Algunos de los temas que se plantearán son: quiénes pueden teletrabajar, cómo se capacita el teletrabajador, cuáles son los ámbitos y las tareas

en donde se puede desempeñar un teletrabajador, qué tareas son factibles de desarrollarse eficientemente a través del teletrabajo, normativas y reglamentaciones del teletrabajo, el teletrabajo en la educación.

Para suscribirse a Teletrabajar es necesario enviar un e-mail a: mayordomo@mcy.gov.ar y escribir en el cuerpo del mensaje: subscribe_teletrabajar@mcy.gov.ar. Desde ese momento podrán enviar e-mail a esa dirección y recibir todos los de los demás suscriptores.

EGB 3

+

EP

+

TEP



**UNA NUEVA FÓRMULA
PARA LA**

EDUCACIÓN SECUNDARIA



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



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

La transversalidad de la Lengua



Si bien la enseñanza de la Lengua tiene un espacio curricular propio en el Nivel Inicial, el desarrollo de la oralidad y el primer contacto con la escritura deben estar presentes en todas las actividades que se realicen dentro del aula.

En toda área de conocimiento en la que se esté trabajando, el maestro debe impulsar la transmisión o discusión de ideas como método para que los niños comiencen a desarrollar sus capacidades para hablar, escuchar. Además debe proponer actividades orientadas a que comiencen a interesarse en la lectura y la escritura. Hay que tener en cuenta que toda transmisión o discusión de ideas tiene una forma que es lingüística. El desarrollo del pensamiento implica el desarrollo del lenguaje. Las competencias lingüísticas y comunicativas no se construyen en for-

ma casual, son producto de la elaboración sistemática del docente, que organiza los contenidos y las actividades de todas las áreas comprendidas en el Nivel Inicial, con el propósito de que la construcción de nuevos conocimientos ofrezca a los niños nuevas situaciones para conversar, opinar y elaborar conclusiones con sus pares y con los adultos.

Cuando el docente de Nivel Inicial propone a los niños averiguar cómo se ejercen distintos oficios y ocupaciones de las personas, que se interesen acerca de cómo llegan los alimentos a las ciudades, está haciendo un recorte de la realidad que resulta significativo para los niños. Luego, puede proponerles que visiten la verdulería, la panadería o la fábrica de pastas, que confeccionen listas de productos, que clasifiquen alimentos, que interroguen a los empleados acerca de sus ocupaciones. En este caso, el docente organiza los contenidos de las distintas áreas en unidades didácticas, secuencias de tareas y/o proyectos a partir de estos recortes significativos de la realidad. Para conocer, organizar la realidad e intervenir en ella, los niños averiguan, juegan, producen.

Función instrumental de la Lengua

En el Nivel Inicial muchos intercambios orales sirven para el desarrollo de la vida escolar. Por ejemplo: los momentos de organización de la sala, la hora de la merienda, la planificación de los juegos, los registros de asistencia, la identificación de pertenencias, el registro meteorológico, la elaboración de pautas de convivencia y el uso del cuaderno de comuni-

caciones. En este caso, los intercambios orales son instrumentales. En estas actividades, el docente debe garantizar que todos los alumnos comprendan lo que se está diciendo y sepan qué tienen que hacer.

Durante el desarrollo de actividades como las señaladas, se trabajan los contenidos correspondientes al Bloque de lengua oral de los CBC de Lengua, porque se conversa, se toman decisiones conjuntas; es decir, a través del diálogo y el intercambio oral entre pares se favorece el aprendizaje y el desarrollo del niño. Igualmente, cuando en ese contexto de diálogo se formulan consignas y se verifica su comprensión por medio de la observación de las acciones que los chicos realizan a partir de ellas, el docente se mantiene atento al desarrollo de las competencias de escucha y habla involucradas.

El vocabulario

En todas estas secuencias de trabajo vinculadas con la vida escolar y con las áreas del conocimiento, el docente ayudará a los niños a buscar el léxico adecuado para las descripciones de objetos, de acciones y de procesos. Por ejemplo: ¿cómo se puede nombrar exactamente un objeto? ¿Cuál es el tamaño en relación con otros objetos conocidos? ¿Cómo se nombran las acciones en un proceso?

La lengua escrita en el Nivel Inicial

Es necesario que en las actividades propuestas en todas las áreas, el docente favorezca la búsqueda de información escrita, la recuperación de la

“El docente crea en la clase un ambiente letrado a propósito del tratamiento de los distintos contenidos.”

memoria y el registro escrito de la información recibida. En este caso, el docente favorece en los niños el pasaje de una cultura oral a una cultura escrita. Creando en la clase un ambiente letrado a propósito del tratamiento de los distintos contenidos. La utilización de una enciclopedia adecuada al nivel, la lectura del capítulo referido al objeto de estudio, la comparación de su foto con el objeto que está en la sala, el diálogo respecto de la lectura, y el dibujo y la posterior escritura espontánea -como cada niño pueda- son estrategias que colaboran con el desarrollo de las competencias prioritarias de Lengua, enfocada desde un punto de vista transversal para:

- El desarrollo de la escucha y el habla.
- La comprensión de para qué sirve leer y escribir.
- La comprensión lectora.
- La formación del hábito de consulta de la biblioteca.
- La exploración de la escritura.
- La reflexión acerca de la propia lengua y los hechos del entorno. ♦



El campo fértil del error

Sólo a través del registro y análisis de los errores, que permiten profundizar la mirada evaluativa, se podrá ser efectivo a la hora de proponer soluciones.

En el curso del aprendizaje el docente propone a sus alumnos, actividades con distintas finalidades. En primer lugar, intenta establecer qué es lo que saben respecto de aquello que se va a enseñar. Será necesario, entonces, realizar un *diagnóstico* de los conocimientos previos del alumno, de modo tal que el docente pueda organizar una secuencia de enseñanza, que tome en cuenta lo que ya conoce y lo que aún no. En este punto recogerá información acerca de cuáles son las representaciones e imágenes a las cuales recurren los alumnos al explicar algo, cuáles son las reglas y los procedimientos que utilizan, etc.

Una tarea esencial del docente es la de detectar los errores en los trabajos de sus alumnos, investigar sus causas y buscar la forma de remediarlos. Esta tarea sólo es posible a través de una mirada evaluativa reflexiva, que revele los errores significativos.

Otra de las actividades será el planteo de *problemas para aprender*. Esto quiere decir, que en ciertos momentos del proceso de aprendizaje el alumno deberá enfrentarse a problemas que impliquen un desfase entre lo que sabe y las exigencias de la nueva tarea. Para resolverla, entonces,

deberá buscar nuevos procedimientos, modificar sus representaciones, poner en funcionamiento nuevas formas de comunicación e iniciar, por supuesto, la construcción de nuevos conceptos. Del mismo modo, se de-

“Al explicar cómo resolvió un problema es probable que el alumno detecte una contradicción en su exposición y él mismo repare en su error.”

berán presentar problemas que persigan la consolidación de los aprendizajes, en los que deban usar las herramientas recién adquiridas.

Realizar un control de los aprendizajes, mediante actividades que evidencien el grado de dominio de los conocimientos, permite organizar tareas de ampliación y profundización para unos, y nuevos trabajos para otros. Dicho de otro modo, si se propone la resolución de problemas, será tanto una ocasión para construir conocimientos, como un criterio para reconocer el dominio de cierto saber. El alumno, por lo tanto, deberá enfrentarse a tareas, ya sea para adquirir y profundizar sus conocimientos, como para controlar el estado o la evolución de determinadas nociones.

Los errores, sus orígenes y la "re-mediación"

De los errores que surgen de la resolución de estas actividades interesan fundamentalmente aquellos que son considerados significativos: un error es considerado significativo cuando se repite y está bien instalado en el alumno, o cuando está ligado con otros errores con los cuales constituye una trama. Es necesario analizar de dónde pueden provenir los errores que cometen los alumnos, porque de acuerdo con la interpretación que se haga de los mismos, se propondrá un tipo particular de solución.

Si analizamos los errores tratando de delimitar sus causas, podremos interpretar que algunos están liga-

dos a las características propias del alumno, otros a las reglas de funcionamiento establecidas en el aula entre el maestro, el alumno y el saber, y otros a los modos de aprender de los alumnos.

Entre los errores ligados a las características del alumno encontramos que pueden responder a distintas razones. Por ejemplo, a limitaciones en el desarrollo intelectual del niño en un momento dado, o a dificultades en el tratamiento de la información. A la vez, algunas características individuales del niño pueden inducirlo a fracasar en ciertas circunstancias: la desorganización o la excesiva lentitud en su trabajo, los problemas de orden psicoafectivo -como el miedo a una situación de examen-, etc.

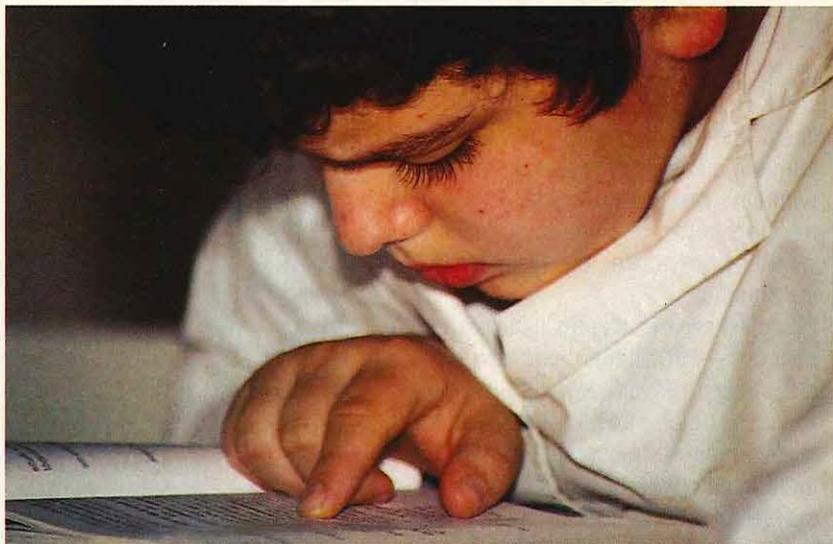
Si el alumno no responde a los problemas propuestos, con conductas esperables según el desarrollo cognitivo que le corresponda por su edad, necesitará trabajar para continuar con dicho desarrollo con psicopedagogos o con maestros en actividades pertinentes según su dificultad. Si el alumno presenta dificultades relacionadas con el tratamiento de la información, porque se ve superado en su capacidad de procesamiento, es aconsejable ejercitar la memoria. En este caso es posible ayudar al alum-

"Considerar el error no como una falta o una insuficiencia sino como una parte coherente de un proceso, ayuda al alumno a tomar conciencia de que puede aprender de sus errores y a nosotros mismos, los docentes, a aprender mucho de los errores de nuestros alumnos."

Roland Charnay.

"Una de las tareas que el docente debe llevar a cabo según esta concepción de enseñanza es el planteo de *problemas para aprender.*"

no en la construcción de automatismos que permiten agilizar los procesos memorísticos. Pero es necesario tener en cuenta que éstos no representan un avance hacia la construcción de sentido: los automatismos pueden conducir al estudiante a usar una receta, un mecanismo, sin tener una idea cabal de por qué los utiliza. En cuanto a la falta de organización, la lentitud, etc., son dificultades que en general se solucionan con situaciones de toma de responsabilidad y con la colaboración de los padres en el desarrollo de actitudes positivas. Hemos mencionado que algunos errores están ligados a la relación maestro- alumno a propósito del saber. Tomemos, por ejemplo, el error ligado a "aquello que se está aprendiendo": si el docente recién enseñó a dividir, el alumno esperará que los próximos problemas utilicen esta operación. Si el profesor propone inmediatamente una tarea que no la involucra es probable que el alumno se equivoque al tratar de utilizarla. Otro error frecuente es el derivado



“No se trata de dar respuestas a un alumno error por error, como si cada uno tuviera su solución particular.”

de “un problema que se resuelve utilizando todos los datos del enunciado”. Esto lleva a los alumnos a operar con todos ellos para obtener un resultado sin tratar de pensar antes cómo responder a la pregunta planteada.

La intervención docente con respecto a estos errores implica un cambio de las reglas de juego a establecer en el aula. Ayudar a resolver problemas, se traduce en el ejercicio de un rol diferente del alumno y del maestro. Este cambio de reglas se expresará,

por ejemplo, en nuevas rutinas, nuevas maneras de plantear los problemas, nuevos tipos de problemas, etc. Para el primer caso planteado habría que evitar presentar una lista de problemas en la cual todos se resuelvan utilizando el conocimiento recién adquirido. Para evitar la segunda dificultad, habría que trabajar de manera sistemática con problemas con datos de más, problemas sin respuesta, con más de una respuesta, etc.

Errores y concepciones

Según la perspectiva constructivista, aquellos errores que se originan en la relación del alumno con el saber muestran el estado de conocimiento en el alumno. Según esta visión, el error no es interpretado sólo en términos de lo que el alumno no ha logrado aprender, sino como una información que revela lo que pudo construir de ese saber. Esta construcción incompleta, a veces falsa en una sola noción, se revela en los errores. Entre estos errores, ligados a las

concepciones del alumno, podemos mencionar la representación interna que tienen acerca de que “la multiplicación agranda”, que es correcta cuando opera con números naturales. Al ampliar el campo numérico esta regla deja de ser válida, pero dado que ha funcionado desde el comienzo de la escolaridad dificulta la adquisición del nuevo significado.

Con respecto a estos errores, la mejor respuesta es proponer al estudiante una situación que ponga en evidencia la insuficiencia de sus conceptos, por ejemplo, confrontándolo a una contradicción: si se le propone una situación en la que deba efectuar $\frac{1}{8} \times \frac{1}{8}$ “se pinta la cuarta parte de una pared de blanco y luego la mitad superior de la parte pintada se patina en celeste” los alumnos encontrarán que un octavo es la respuesta aunque seguramente les costará admitir el resultado. La mejor manera, es pedirle al alumno que explique su procedimiento. Al hacerlo, es posible que detecte una contradicción en su exposición y se dé cuenta él mismo de su error.

Como puede verse fácilmente en esta perspectiva de enseñanza los errores originados en las concepciones de los alumnos no son la consecuencia de una falta de conocimiento, de ignorancia: son, en todo caso, conocimientos que ya no funcionan, que no se adaptan a la nueva situación. En este caso no se trata de dar respuestas a un alumno error por error, como si cada uno tuviera su solución particular. Estos errores imponen a los docentes un trabajo distinto, pues sus causas, antiguas y profundamente ancladas, no van a ser resueltas con un ejercicio circunstancial. Se trata entonces de pensar en dar respuesta a los alumnos frente a esos errores con una remediación, una nueva mediación entre el saber y el alumno. ♦



FOTO ILUSTRACIÓN

Un relevamiento de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) muestra un alentador índice de retención de matrícula en la provincia de Buenos Aires. Tanto como un reingreso de alumnos al sistema educativo.

La información disponible corrobora, desde el punto de vista del comportamiento de los alumnos, algunas cosas que se habían visto en estudios previos sobre el tránsito de la primaria a la educación media. De hecho, en una investigación de la Universidad Nacional de Quilmes, se había observado que, en el caso de los chicos pobres, no se sostenía el modelo típico de los sectores medios de pasaje directo de la escuela primaria a la secundaria. Este sistema suponía un alto grado de planificación familiar. Durante el séptimo grado las familias y los chicos se dedicaban a

Según datos publicados de una encuesta de la UNESCO realizada en la provincia de Buenos Aires, la retención y las reincorporaciones de alumnos al sistema se incrementarán durante 1997. En esta mejora se encuentran comprendidos, básicamente, los sectores de menores ingresos.

buscar colegio. Pero no todos los estratos sociales se comportan de la misma manera. Así, el modelo excluía a una porción de la población. Los sectores más desfavorecidos, en realidad, al terminar la primaria entraban en un complicado proceso de

búsqueda que solía interrumpir la continuidad de la escolaridad. Los chicos se tomaban un año para ver a qué escuela iban los amigos, en qué establecimiento se sentirían más cómodos o cuál cobraba menos cooperatora. Por supuesto, en ese año de espera muchos se perdían. Esto sucedía porque el pasaje de la primaria a la secundaria estaba pensado para las capas medias de la población.

El laberinto posprimaria

Al cambiar la estructura de la oferta del sistema educativo muchos de los chicos que se habían perdido volvieron al colegio. En efecto, el informe de la UNESCO muestra que de los chicos que se incorporaron al octavo año de EGB3 en 1997, alrededor del

11 por ciento había interrumpido su escolaridad en años anteriores. En realidad, habían llegado a lo que la legislación vigente marcaba como escolaridad obligatoria pero, por diferentes razones, no pudieron continuar sus estudios en la escuela secundaria. Aunque lo desearan, el proceso de inscripción para los sectores pobres de la población resultaba un laberinto muy difícil de sortear. Debían encontrar una serie de papeles que, por lo general, no tenían ni sabían cómo conseguir. Por ejemplo, las vacunas, el certificado de nacimiento, los recursos monetarios para afrontar los gastos del cambio de nivel y, además, decidir a qué colegio asistir.

Hay que tener en cuenta que la oferta de la escuela media era pequeña en relación con la oferta primaria. Por ejemplo, en Quilmes, donde se hizo una parte de la investigación, había alrededor de 100 escuelas primarias contra 20 secundarias. En general, esta reducción de la oferta educativa significaba, entre otras co-

“La encuesta de la UNESCO muestra un alentador índice de retención de matrícula en la provincia de Buenos Aires.”

sas, tener que viajar porque no había una secundaria en el barrio. Para la población de menores recursos ese gasto extra muchas veces es un problema insuperable. Pero al tener una oferta en su barrio, como lo es la EGB3 en la provincia de Buenos Aires, que ha optado por utilizar la infraestructura edilicia de los colegios primarios además de construir infraestructura adaptada al nuevo modelo de obligatoriedad, los chicos que habían abandonado, han vuelto al colegio.

La Ley Federal de Educación ha extendido tres años la escolaridad obligatoria. Según la socióloga María del Carmen Feijó, de la Universidad de Quilmes: “para muchos esta medida es fuertemente favorecedora, pues esos tres años extra estaban fuera de las probabilidades objetivas de mucha gente. Pese a ello, la mayoría de las investigaciones demostraban que la expectativa socialmente implantada era que los chicos tenían que llegar, por lo menos, al ciclo básico de la ex escuela media. La ley no ha hecho más que respaldar lo que la gente ya hacía. Y que la ley lo mande no es poca cosa”.

“Muchas veces”, continúa Feijó, “las madres que no encontraban lugar para su hijo en la escuela del barrio no podían anotarlo en una más lejana por falta de plata para viajar todos los días. Ahora tienen el derecho de anotar a su hijo donde mejor les parezca sin que el cupo sea una excusa para no admitir al alumno. Es obligación del Estado proveer lo necesario para que el chico complete su educación obligatoria”.

Modelo exitoso

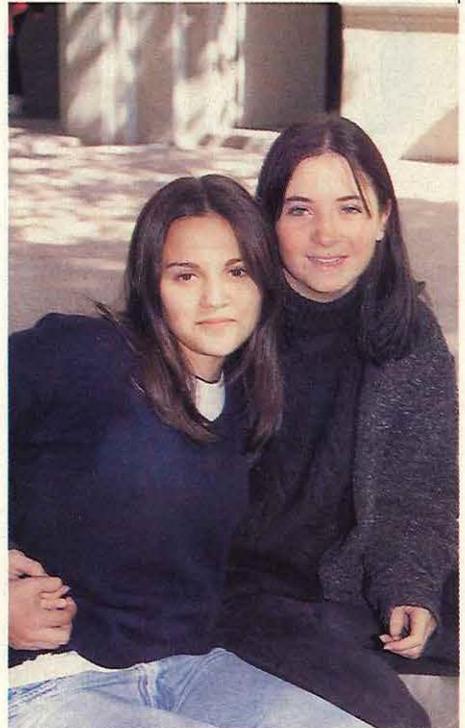
Como es lógico, los chicos egresados de la EGB3 con 15 o 16 años estarán

más conscientes de la necesidad de seguir estudiando y además mejor capacitados para hacer los trámites y gestiones necesarios para ello. Por otro lado, la intención de la provincia de Buenos Aires es convertir al nivel Polimodal en obligatorio.

La matrícula registrada en 1997 ya reflejaba un importante progreso en la reincorporación de alumnos, pero la confiabilidad estadística de la muestra y el prestigio de la UNESCO apoyan esos resultados. La provincia de Buenos Aires fue una de las primeras en implementar la EGB3 en forma masiva. Los primeros datos cuantitativos confirman que esa política fue acertada. Esto no significa que el modelo bonaerense sea la única receta para el éxito. Cada provincia ha diseñado su propia estrategia a la medida de sus necesidades.

“Para muchos”, opina Feijó, “el au-

FOTO ILUSTRACIÓN



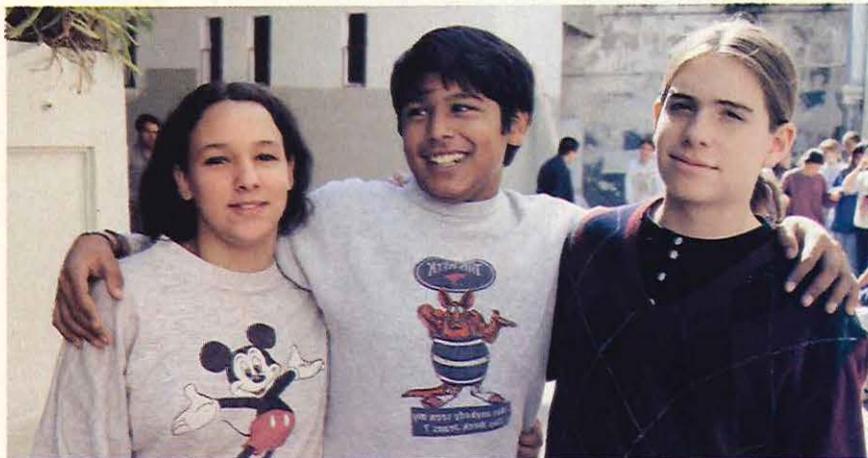


FOTO ILUSTRACIÓN

mento de la retención de alumnos no está acompañado por una mejora de la calidad educativa. Como si la equidad fuera independiente de la calidad. La extensión de la educación obligatoria es tanto una medida de equidad como de calidad. Porque el espíritu de la reforma es más y mejor educación. De hecho, al mismo tiempo que se reestructuró el sistema educativo se fueron capacitando a los maestros. Pero no hay forma de mejorar la calidad de la educación si primero los chicos no están en la escuela. En cualquier caso, se trata de procesos simultáneos, aunque medir la calidad no es algo que se pueda hacer en un solo año, ya que la calidad no enjuicia sólo a la EGB3 sino a todo el sistema educativo".

La discriminación generada por la revolución tecnológica ha excluido principalmente a los sectores más pobres de la población. La EGB3 es una posibilidad de romper ese mecanismo de exclusión. Hoy es necesario saber idiomas extranjeros y algo de computación para acceder, por ejemplo, al puesto de cajero en un supermercado. Se trata de un mecanismo de selección en un mercado laboral cada vez más exigente. La EGB3 le

ha dado a más chicos la posibilidad de continuar sus estudios y aprender algunas de las cosas que les permitirán progresar. Antes el arquetipo so-

cial del padre albañil y el hijo con el mismo oficio era la única opción viable para quienes terminaban la antigua escuela primaria y no podían continuar sus estudios. Ahora, el tercer ciclo no sólo mejora los conocimientos de los alumnos antes de que terminen la educación obligatoria sino que, además, tiene una fuerte orientación al mundo del trabajo. Esto no quiere decir que se aliente a los adolescentes a buscar empleo al terminar noveno año. Por el contrario, les muestra una perspectiva social y laboral más amplia que la de su comunidad de referencia. Este nuevo enfoque sugiere a los alumnos en forma explícita la importancia de continuar su formación, creándole oportunidades para hacerlo. ♦

ALGUNOS NÚMEROS

Según la encuesta realizada por la UNESCO en 423 escuelas bonaerenses, el 91 por ciento de los alumnos que iniciaron el octavo año en 1997 habían sido retenidos en el sistema durante el ciclo lectivo. El porcentaje de retención de estudiantes es un 18 por ciento mayor a 1996, cuando se inició el primer año de EGB3. Datos de otras fuentes muestran que en ese entonces, de cada 100 adolescentes que ingresaban al primer año del secundario -actual octavo de EGB3- 27 se alejaban de la escuela en el primer año. Los datos obtenidos por la UNESCO determinan un importante apoyo de los padres, los docentes y los alumnos a la transformación del sistema educativo. En números, la aprobación es superior al 75 por ciento de los encuestados.

El estudio se hizo sobre 17.229 estudiantes de séptimo y octavo años; 1.865 educadores y 10.662 padres. La encuesta forma parte de un convenio entre la UNESCO y la provincia de Buenos Aires para la evaluación y seguimiento de la reforma. El 86 por ciento de los encuestados aseguraron, además, que hubo mejoras en la infraestructura de los colegios en los últimos años. La obra pública fue uno de los puntos clave del programa de reformas necesario para implementar la EGB3 en los cordones densamente poblados del Gran Buenos Aires. Por fin, casi el 85 por ciento de los docentes manifestaron su conformidad con los cursos de capacitación programados por la Dirección de Escuelas.

Chubut está en marcha



Gracias a un gran trabajo conjunto de directores, supervisores y autoridades educativas de esta provincia, las experiencias de implementación de Educación Polimodal en las catorce escuelas de enseñanza técnica ya están arrojando los primeros resultados.

En Chubut, el compromiso con la transformación educativa no ha quedado en palabras. Los chicos de las escuelas técnicas que en 1997 cursaron 2° año, este año pasaron a cursar el primero de la Educación Polimodal.

Así fue como se empezó con estas instituciones una experiencia de aplicación de Educación Polimodal que se irá generalizando año tras año hasta llegar al 2001 con la ley implementada en toda la provincia.

Pero el intenso trabajo se inició con la definición del mapa de localización de la oferta de modalidades de Educación Polimodal. Para ello, se efectuó con los supervisores un diagnós-

tico por zonas, se analizaron las distintas posibilidades para la implementación de la Educación Polimodal, se realizó una sistematización de datos sobre matrícula, infraestructura, plantas docentes, títulos y también se convocaron foros para informar a la comunidad sobre la Educación Polimodal y los Trayectos Técnicos Profesionales.

Para organizarse mejor, la provincia de Chubut se dividió en diferentes zonas: oeste, sur y este. El trabajo con los directores según estas zonas permitió por un lado recuperar la capacidad de los recursos humanos y materiales y, por otro, garantizar que en cada ciudad hubiera una oferta equilibrada de todas las modalidades.

“Definida la oferta de modalidades, el paso siguiente fue el desarrollo de las estructuras curriculares.”

“El próximo desafío es trabajar sobre el diseño del currículum como herramienta del aula y del docente.”

Armando las estructuras

Definida la oferta de modalidades de la Educación Polimodal, el próximo paso fue el desarrollo de las estructuras de las cajas curriculares.

Para abordar el tema, se recurrió a diferentes metodologías y se optó por trabajar directamente con los directores de las escuelas comprometidas con la experiencia.

Por ejemplo, cuando se empezó a trabajar sobre “Producción de Bienes y Servicios”, aparecieron varias estructuras diferentes para la modalidad, porque cada especialidad (construcciones, electromecánica, electrónica, agropecuaria, etc.) ubicaba los espacios de manera distinta.

Sin embargo, era necesario compatibilizar esas diferencias en un solo modelo básico. Este objetivo se logró a partir del diálogo y la buena predisposición de cada una de las ramas técnicas para comprender a las demás.

Si bien existe la posibilidad de que cada institución por su parte haga variaciones en algunos puntos, se llegó a un acuerdo provincial -no sólo para electrónica sino también para las demás- con el fin de dar respuesta y espacio para tratar ciertas características propias de cada zona.

Con respecto a los espacios opcionales, por acuerdo entre las comunidades educativas, se decidió que pueden modificarse según las necesidades institucionales.

Más acuerdo, más compromiso

En cuanto a las cargas horarias se definieron en horas cátedra, pero se recomendó a las instituciones hacer la traducción de las mismas a horas reloj y organizar la distribución horaria con flexibilidad, es decir, manejando núcleos importantes que faciliten un trabajo continuado.

Otra meta alcanzada fue la concentración institucional horaria de los docentes en un mismo establecimiento, a través de distintas resoluciones que permiten las permutas (incluso en los interinos) y la asignación de tres horas institucionales a los docentes a cargo de los espacios curriculares.

Estas tres horas tienen previsto posibilitar la articulación horizontal y vertical de los espacios curriculares y permitirán a los docentes contar con un espacio para trabajar el desarrollo curricular.

El proceso de transformación comenzó con las escuelas técnicas y en el camino recorrido sus directivos demostraron una gran capacidad de trabajo y de compromiso con la tarea, discutiendo aspectos como la ubicación de espacios, los conte-

nidos, las correlatividades y facilitando la comunicación con los padres.

Otra circunstancia que enriqueció la experiencia fue la formación y puesta en marcha de una red interprovincial de cooperación, porque favoreció la circulación de los trabajos realizados por los equipos.

Profesores y módulos

La modificación de la estructura curricular de la Educación Polimodal se trabajó articuladamente con la transformación de la estructura curricular de la EGB3 y con la construcción de los Trayectos Técnicos Profesionales.

Esto permitió lograr una mayor flexibilidad en cuanto a la reubicación de todos los docentes.

A lo largo de todo este proceso, los directivos y autoridades provinciales trabajaron de manera conjunta y contaron con el aporte de los técnicos y profesionales del Ministerio Nacional, quienes sumaron su esfuerzo a esta enorme tarea.

Para las provincias, la implementación de estos trayectos con más de un docente por módulo se logró poniendo dos personas a cargo de cada módulo, es decir, un profesional con el perfil adecuado que está acompañado por un maestro de enseñanza práctica. De esta manera se logró la integración de equipos a través de áreas modulares o itinerarios y se compatibilizaron algunas restricciones presupuestarias con las necesidades pedagógicas.

El desafío para este año será trabajar sobre el diseño, sobre la idea del currículum en construcción, es decir del currículum como herramienta del aula y del docente. Y en esta tarea, el compromiso docente será fundamental para la implementación. ♦

Hacia una propuesta de formación docente unificada

Uno de los grandes objetivos en el campo de la formación docente es lograr que exista una coherencia en los criterios de la propuesta para la formación de todos los docentes, desde los que enseñarán en el nivel inicial hasta los que lo harán en el polimodal, de la misma manera que los médicos siguen una carrera en común más allá de la especialización que elijan posteriormente.

La formación docente atraviesa hoy una etapa de redefiniciones de nuevos y tradicionales problemas. Antes, la propuesta estaba diversificada. Por un lado, estaban las Escuelas Normales, y por el otro, los Institutos de Formación Docente. La división entre maestros y profesores era muy marcada y esto generaba una serie de diferencias que existían en las formas de organización institucional.

En la actualidad esta tendencia se está revirtiendo. La transformación apunta a que exista una matriz común de propuesta en la formación docente. ¿Por qué es importante este cambio? Porque sólo de esta manera se podrá tener una misma lógica de gestión y orientación curricular desde el nivel inicial hasta el terciario. En este sentido, hay algunos aspectos que se deben tener en cuenta:

◆ Avanzar en la elaboración de mo-

delos de organización institucional y curricular que contemplen la identidad provincial y del instituto. Para ello es imprescindible ge-

nerar espacios en los que se realice un análisis y discusión en profundidad acerca del currículum, sus funciones y característi-

SOBRE LA ACREDITACIÓN

Es muy importante que los institutos que están preparándose para la acreditación tengan claro los siguientes puntos:

1. La fecha que se estipuló para junio de este año **no es una fecha de cierre**, sino de inicio del funcionamiento del mecanismo de acreditación.
2. **El no cumplimiento de este plazo** no significa la imposibilidad de funcionar en un futuro. Los institutos que están en esta situación deberán continuar trabajando a su ritmo, sin sentirse presionados si otras instituciones de su provincia inician su actividad.
3. La fecha de junio no se puede correr para adelante porque en ese caso ningún instituto podría empezar a funcionar en 1999. Es importante que esto suceda para que las Comisiones de Evaluación comiencen a funcionar y se inicie la puesta en marcha del Sistema Nacional de Acreditación.
4. Los institutos que necesiten consultar algún tipo de material, los nuevos documentos publicados o evacuar alguna duda, pueden hacerlo por Internet en la página web del Ministerio de Cultura y Educación (<http://www.mcy.gov.ar>). Con esta intención, todos los Institutos de Formación Docente fueron dotados de una conexión a la red.

cas, así como también los problemas que surgen en la práctica, teniendo en cuenta su contexto histórico, político y social.

- ◆ Asegurar una unidad de concepción para toda la formación docente que promueva los espacios de innovación, pero sin anular la historia y trayectoria de cada instituto. Se trata, entonces, de concebir estrategias que permitan acciones globales pero con márgenes de flexibilidad. En otras palabras, que la estructura curricular permita definir recorridos comunes a toda la formación docente, así como otros que estén focalizados y permitan un tratamiento específico de determinados contenidos según su contexto.
- ◆ Diseñar el currículum de forma tal que se articulen la formación inicial, la investigación y la capacitación como parte de un todo que se implica mutuamente. Así se formarán profesionales capacitados para adaptarse a la realidad educativa.

La profesionalización docente

Los tiempos actuales requieren de educadores autónomos, creativos, críticos y comprometidos con su contexto, capaces de resolver las particularidades de las distintas situaciones que puedan presentarse. Para ello, la idea de que exista una matriz común para la formación de los docentes de todos los niveles tiene que complementarse con otro aspecto

“ El objetivo es lograr que exista una coherencia en los criterios de la propuesta en la formación docente.”

clave: pensar al docente como un profesional. ¿Qué implica esta concepción?, ¿cómo se pueden pensar instituciones y proyectos curriculares para la formación docente a partir de criterios y acuerdos que permi-

tan asegurar una base común y compartida, a la vez que puedan atender a las diferencias de contextos? Para responder esta pregunta, un buen ejemplo servirá de ayuda para comprender la importancia de esta transformación. En la carrera de Medicina, todos los alumnos estudian una determinada cantidad de años, cursan las mismas materias y realizan igualmente las mismas prácticas, más allá de la especialización que vayan a elegir posteriormente. No importa si finalmente Pedro termina siendo pediatra y Paula, traumatóloga: ambos deberán aprobar previamente un tronco común. Pues bien, con una lógica similar se está reorganizando la formación docente. Por esta razón es necesario que exista un modelo de organización institucional y curricular similar para todos, cualquiera sea su desempeño posterior.◆

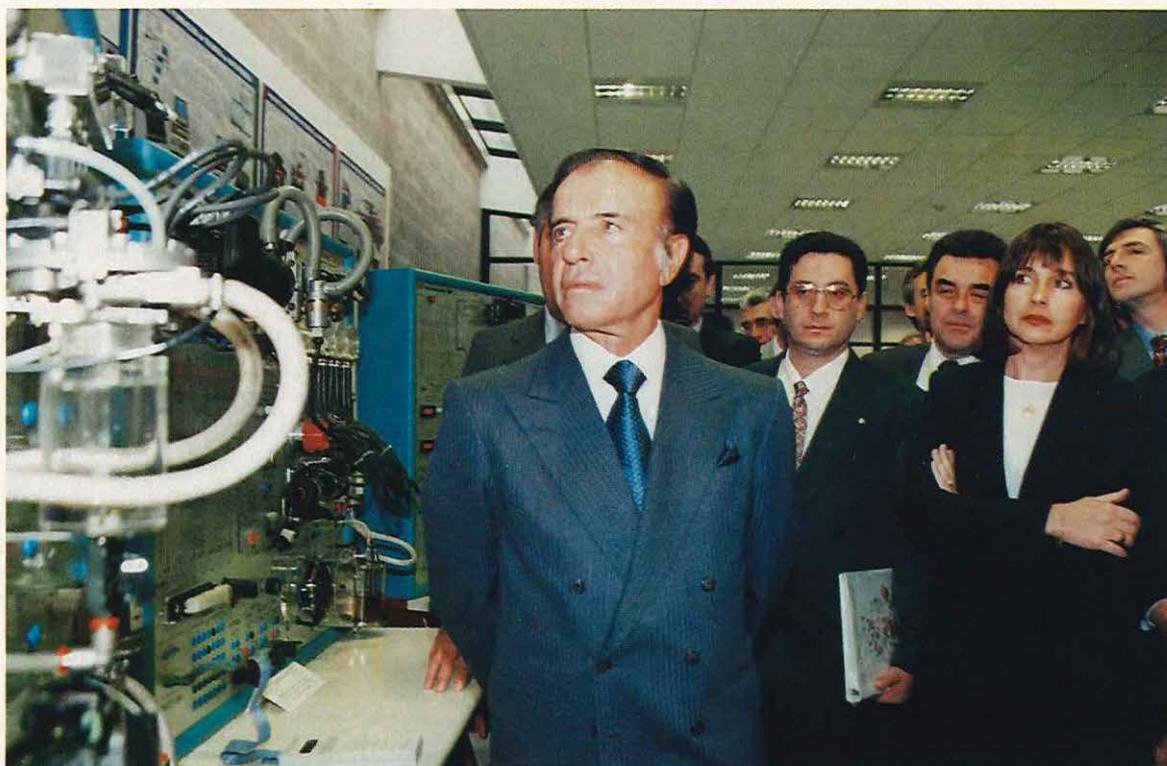
LA FORMACIÓN ORIENTADA

La matriz común también afecta el campo de la formación orientada. En esta etapa, es necesario que exista equivalencia académica con el nivel de las buenas licenciaturas. Pero esto no afecta solamente a los profesorado de EGB3 y Polimodal. Los profesorado de Inicial, EGB1 y EGB2 también tienen un campo de formación orientada que incluye elementos de todos los CBC que esos docentes tendrán que enseñar. Por eso las áreas de Matemática, Lengua, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, etc., que van a formar parte del campo de la formación orientada de los docentes de inicial, EGB1 y EGB2, deben tener un nivel académico que se corresponda con las primeras materias de la universidad.

En síntesis, se está pensando y trabajando con una concepción única que permita transformar a los docentes en profesionales con equiparación de formación para que, de esta manera, no sólo puedan transferir sus conocimientos en situaciones predeterminadas sino que además estén capacitados para aplicarlos en contextos nuevos, es decir, en aquellos momentos en los que tengan que innovar.

La transformación

Las 100 primeras escu



El Presidente de la Nación, Dr. Carlos Saúl Menem y la ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana Decibe durante la inauguración del CENET (Buenos Aires, 13 de mayo de 1998).

El Programa de Transformación Institucional para la Educación Técnico-Profesional del INET está trabajando actualmente con 18 provincias y 60 instituciones, que llegarán a ser 100 sobre fines del corriente año. El objetivo: anticipar la implementación de las nuevas ofertas de educación postobligatoria (Polimodal y Trayectos Técnicos Profesionales) para obtener un conjunto de criterios y recomendaciones que orienten la implementación a escala global y fortalezca las capacidades técnico-institucionales en los equipos provinciales y en los propios del MCyE.

A partir del año 1996, el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET) diseñó las nuevas ofertas de formación técnico-profesional del nivel medio, a través de una estrategia de consulta

permanente a las provincias, al mundo del trabajo, a especialistas y expertos.

El Acuerdo Marco A12 y la elaboración de los primeros Trayectos Técnico Profesionales (TTP) —con sus perfiles profesionales desarrollados en

competencias, sus bases curriculares modulares y flexibles— permitieron definir una dimensión importante de la imagen-objetivo de la transformación educativa. No obstante, el camino hacia dicha meta está aún cubierto de incertidumbres y dificultades.

n en las escuelas

elas de Polimodal y TTP

Los Documentos de Base de los TTP orientan la estructuración de las nuevas ofertas. Constituyen un marco de referencia fundamental para la transformación curricular, pero suponen, además, cambios importantes en todo el sistema y plantean preguntas para las que todavía no hay respuestas definitivas.

Un curriculum basado en competencias demanda otros procesos de enseñanza-aprendizaje. **¿Cuáles son las estrategias pedagógicas y didácticas que permitirán reorganizar el trabajo docente?**

Estrategias pedagógicas y didácticas innovadoras requieren nuevas competencias docentes. **¿Qué distancia existe entre los perfiles docentes actuales y los perfiles docentes requeridos por las nuevas ofertas? ¿Cuáles son las estrategias más eficaces de capacitación docente?**

El nuevo entramado curricular y la redefinición de la labor docente presentan grandes transformaciones en la estructura organizativa de la escuela. **¿Cómo deben ser los nuevos modelos de organización institucional?**

El desarrollo de competencias profesionales conforme a los requerimientos del medio, por parte de los alumnos, es uno de los objetivos centrales de la escuela. Esto implica una permanente y fluida relación con el mundo del trabajo para el desarrollo de la tarea docente y el ajuste permanente del perfil profesional. **¿Cómo debe ser la relación entre la escuela y el sector productivo? ¿Cómo puede participar éste en las actividades curriculares y extracurriculares? ¿Quién regula dicha relación?**

Pero una respuesta más eficaz de la escuela a los requerimientos del medio no se puede pensar desde cada institución aislada del resto, sino desde el sistema educativo local, entonces: **¿Qué características deben tener las relaciones interinstitucionales? ¿Se pueden constituir proyectos educativos compartidos entre dos o más escuelas?**

Estos aspectos de la transformación reclaman una mayor autonomía de la escuela y un rol protagónico de gestión estratégica por parte de los equipos de conducción. **¿Cómo deben ser los nuevos modelos de gestión institucional? ¿Cuáles son las nuevas funciones de la escuela acordes a las nuevas ofertas, las nuevas estructuras organizacionales, las características de la reorganización del trabajo docente y sus estrategias pedagógicas y didácticas, las relaciones interinstitucionales, etc.? ¿Qué perfiles directivos se requieren?**

Esta necesaria reconfiguración del sistema educativo en su totalidad **¿qué transformaciones implica con relación a la normativa vigente? ¿Cómo institucionalizar nuevas reglas de juego? ¿Cómo resolver la tensión entre transformación, institucionalización de los cambios y burocracia?**

Conscientes de que el éxito o el fracaso de la transformación educativa depende, en gran medida, de la resolución de estas preguntas y del análisis de las condiciones de implementación, desde agosto de 1997 el INET desarrolla una estrategia de trabajo con algunas provincias y algunas instituciones para compartir estas in-

quietudes y avanzar de manera conjunta en propuestas orientadoras. Se originó así el **Programa de Transformación Institucional para la Educación Técnico-Profesional**.

Anticipar el escenario

Es evidente que la mayor parte de los problemas que una transformación educativa debe enfrentar no pueden ser previstos desde el escritorio. Por otro lado, la definición de elementos importantes del nuevo modelo educativo tampoco se puede abordar desde el diseño, concebido como una tarea anterior a la implementación. **Para que surjan las dificultades más relevantes es necesario poner en marcha los cambios.**

Esta manera de concebir el proceso de producción de políticas públicas indica que ni la definición de los problemas, ni la determinación de las

ESCUELAS DE IMPACTO INDIRECTO

En la segunda mitad del año está previsto el inicio del trabajo en las *escuelas de impacto indirecto*. Cada una de las instituciones que se han conformado como Centros de Referencia comenzará a desempeñar un rol de asesoramiento y asistencia técnica en relación con otro establecimiento de la zona para la formulación del Proyecto Institucional de Transformación Educativa con el apoyo de la contraparte provincial del programa. En esta instancia el INET desarrollará una labor de monitoreo.

estrategias, ni el diseño de las políticas pueden ser realizados únicamente por técnicos del Estado. El proceso que define campos de acción, necesidades e hipótesis de transformación está marcado por la interacción y se da al mismo tiempo que la implementación misma.

De todos modos, sería poco atinado y riesgoso esperar a la implementación a escala global para enfrentarse recién a problemas importantes que pueden signar el éxito o el fracaso del proceso de reforma.

El programa se planteó entonces el desafío de adelantar la implementación en un número acotado de casos para poder prever características importantes del escenario futuro: problemas, dificultades, posibles soluciones, actores, intereses contrapuestos, mecanismos de consenso, etc. Este proceso permitirá un aprendizaje conjunto de las instituciones involucradas, los equipos provinciales y los equipos del MCyE, fortaleciendo las capacidades técnico-institucionales a fin de generar condiciones que hagan viable la transformación a escala global.

Esta fase inicial de implementación

permite al INET testear la pertinencia de los perfiles diseñados, sus áreas de competencias y bases curriculares; prever alternativas de transición de la actual estructura educativa Polimodal y TTP; avanzar en la construcción de modelos de gestión y organización institucional; definir con mayor precisión perfiles docentes y directivos para determinar necesidades de capacitación; ensayar nuevas formas de relación entre el sector educativo y el productivo; avanzar en el análisis de costos de la implementación de las nuevas ofertas; obtener insumos específicos para coordinar estrategias con otras áreas ministeriales; enriquecer los insumos para los circuitos de consulta federal, nacional y sectorial, entre otras cosas.

Desde la escuela

En un aula de la Escuela N° 460, Guillermo Lehmann, de la ciudad de Rafaela, un grupo de docentes discute y analiza las dificultades a las que se enfrentan para implementar en 1999 el primer año de la Educación

Polimodal en Producción de Bienes y Servicios y los primeros módulos del TTP Equipamientos e Instalaciones Electromecánicas. *"La posibilidad de hacer diferentes recorridos al interior del TTP, plantea una serie de problemas para los que la organización actual de la escuela y su estilo de gestión no están preparados: habrá que pensar, por ejemplo, en una nueva función institucional de seguimiento y orientación personalizada a los alumnos"*. Más tarde, en relación con otro tema, agregan: *"Sería conveniente conformar un mismo equipo docente para Química del Polimodal y Tecnología de los Materiales del TTP, avanzando antes en la definición de los criterios de conformación de los equipos"*.

En la Escuela Provincial Agrotécnica N°4 de Gral. San Martín, Jujuy, otros profesores analizan los requerimientos de equipamiento para la implementación del TTP Producción Agropecuaria; se plantean cómo resolver el tema del seguro para hacer viables las pasantías. Y con relación a la normativa, son partidarios de *"recomendar a la provincia modificaciones que permitan más libertad o autonomía para designar a los docentes que van a tener a cargo los módulos de acuerdo con un análisis de su perfil"*.

Son los equipos institucionales de las escuelas incorporadas al Programa. Analizan problemas y construyen elementos del modelo que luego discutirán con el equipo central de sus provincias, con instituciones de otras provincias, y el INET. Discuten estrategias de transformación.

En un proceso de reformas en el que el nivel central ha propuesto y consensuado lineamientos generales, documentos orientadores y marcos curriculares, se hace necesario un movimiento de abajo hacia arriba que complete la imagen-objetivo de la transformación y planifique la transición. Únicamente desde las escuelas, y sus condiciones particulares, se pueden terminar de definir importantes dimensiones del cambio, ya que ése es el ámbito privile-

El Programa Transformación Institucional para la Educación Técnico-Profesional desarrolla sus estrategias en torno a dos modelos de intervención: escuelas con Proyectos Institucionales de Transformación Educativa y Sistemas Locales de Ofertas y Servicios Educativos.

En ambos casos, el primer paso está relacionado con la constitución de contrapartes provinciales del programa. Se apunta a conformar equipos técnicos estables que puedan conducir el proceso en el ámbito provincial, sistematizarlo y capitalizar sus enseñanzas.

Las diferencias entre ambos modelos están relacionadas con el punto de partida y la dirección del proceso de transformación. En el primero, se seleccionan cuatro escuelas por provincia, distribuidas en diferentes localidades. En ellas se elaboran los Proyectos Institucionales de Transformación Educativa, para la implementación anticipada, orientados hacia la construcción progresiva de la oferta educativa zonal. En el caso de los sistemas locales, se toma un área geográfica significativa y se trabaja con todas las escuelas de nivel medio en relación con el Mapa de Oferta, los Proyectos Institucionales de Transformación Educativa, los Proyectos Educativos Compartidos, el equipamiento necesario para solventar las ofertas previstas y demás estrategias necesarias para construir condiciones de viabilidad de la transformación.

giado para analizar la viabilidad. En la escuela se encuentran los expertos de la enseñanza; es el terreno más próximo a los requerimientos del medio y al objetivo fundamental de este proceso: los alumnos.

El desafío es interesante porque la escuela constituye también el territorio principal de las transformaciones y esto supone, por consiguiente, la necesidad de poner en cuestión las representaciones vigentes sobre los objetivos de la educación, el rol de la institución, la autoridad, la responsabilidad social, los procesos de enseñanza-aprendizaje, las características del trabajo docente, etc.

Las escuelas incorporadas al programa están frente a la prueba de pensar el cambio necesario en su institución y sobre todo cuáles son las características que debe tener el nuevo sistema educativo. Para esto cuentan con el apoyo de los equipos provinciales y de los equipos del INET.

Estas escuelas se constituyen así en Centros de Referencia de la Transformación Educativa. Si el propósito es obtener orientaciones generalizables, todas las transformaciones que en ellas se operen deben poder ser transferidas al conjunto del sistema. No se trata de centros o escuelas de excelencia, sino de centros de transferencia metodológica que guíen el proceso de reforma.

La zona como unidad de análisis

En la planificación de las ofertas educativas, se pueden identificar dos riesgos que se deberían evitar. Uno es el de las ofertas decididas sólo desde el nivel central de la provincia, que comportan el peligro de no atender adecuadamente a las características de los contextos locales. Otro es el de los servicios educativos definidos exclusivamente desde las escuelas que pueden llevar a una oferta caótica, con superposiciones ó vacíos que tampoco den una respuesta acorde con los requerimientos del medio.



La fase inicial de implementación del programa permite, entre otras cosas, ensayar nuevas formas de relación entre los sectores educativo y productivo.

En este sentido, el programa propone como unidad de análisis el contexto zonal para definir una oferta racional que atienda a los requerimientos locales de formación. Claro que esto no debe hacer perder de vista que la unidad fundamental de cambio son las escuelas y las prácticas docentes.

Desarrollo del programa

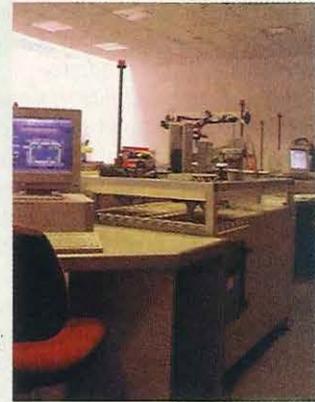
A la fecha, el programa desarrolla sus actividades en 18 provincias e involucra a 60 instituciones y a más de 1000 personas. La meta es alcanzar las 100 escuelas en el transcurso de 1998 entre Centros de Referencia y escuelas de impacto directo. Por otra parte, se encuentran en fase de inicio dos experiencias de Sistemas Locales de Ofertas y Servicios Educativos que involucran a 25 escuelas medias. Y se están haciendo los estudios preliminares de al menos 4 sistemas más (ver recuadro). El programa tiene un componente de Capacitación Docente para la Formación Técnico-Profesional que está preparando las acciones de capaci-

tación que se desarrollarán durante el segundo semestre del año. Éstas alcanzarían a unos 500 docentes que integrarán los equipos que, en los Centros de Referencia, tendrán a cargo los primeros módulos a desarrollar en cada trayecto.

Hacia adelante

El Programa iniciado por el INET hace diez meses está impulsado por una certeza fundamental: se ha llegado a un punto del proceso de transformación a partir del cual sólo es posible avanzar en conjunto con los docentes y las provincias, anticipando escenarios, enfrentando por adelantado los retos del mañana que son también los desafíos del presente.

Estas escuelas que implementarán por primera vez las ofertas de Educación Polimodal y Trayectos Técnicos Profesionales reclaman el esfuerzo mancomunado de todas las áreas del MCyE y de las gestiones provinciales. Son mayores los riesgos del no hacer que las dificultades a las que seguramente habrá que enfrentar. ♦



Los laboratorios de Procesos de producción integrada, Comunicaciones de señales y datos y Gestión



El Presidente de la Nación, Dr. Carlos Saúl Menem y el director del INET, Lic. Daniel Hernández.

El 13 de mayo pasado el presidente de la Nación, Dr. Carlos Menem y la ministra de Educación, Susana Decibe, inauguraron el Centro Nacional de Educación Tecnológica (CENET) que funciona en la sede del Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET). El CENET será un centro de investigación, experimentación y desarrollo de nuevas propuestas en materia de educación tecnológica. Al decir de la ministra Decibe, "podemos asegurar que para cada nivel del sistema educativo, la Argentina cuenta con la propuesta educativa más avanzada y en ella la educación tecnológica para todos y la formación para el trabajo son ejes organizadores desde los primeros años". Con la creación del CENET se concreta el pedido que hiciera el presidente Menem a las autoridades del Ministerio de Cultura

y Educación de la Nación: contar con un centro de educación tecnológica de última generación que se ocupe de preparar a los estudiantes para el mundo del trabajo en general y para campos específicos contando con la participación activa de empresarios, docentes y trabajadores.

En el acto de inauguración el presidente Menem afirmó: "como en los finales del siglo anterior, hemos vuelto a pensar en una Argentina construida a partir de un proyecto educativo". Destacó que "al inaugurar este centro de educación tecnológica, estamos inaugurando una nueva puerta al futuro, aunando objetivos y acciones entre empresarios y educadores para mejorar los niveles de competitividad de nuestra gente". Esto será posible ya que en otros lugares del país el CENET reproducirá modelos similares de asociación entre el sector privado y público, para avanzar en el proceso de actualización de la formación de todos los jóvenes y trabajadores del país. El CENET actuará en red con centros especializados que ya se están abriendo en algunas provincias.

La ministra Decibe explicó que "la particularidad de este centro es que no se especializará en una o más áreas de la producción, sino que difundirá y enseñará a incorporar las tecnologías de punta para cualquier espacio laboral".

El CENET proveerá capacitación y tecnología a escuelas y empresas en áreas tales como: control de procesos de producción continua; gestión empresarial y de los mercados; programación del uso de energías; manejo de cultivos por computadora; aprendizaje de idiomas; administración de servicios de salud; gestión de calidad; utilización de modelos de simulación en la producción; entre otras.

E N E T



n de calidad son tres de los quince que funcionan en el Centro Nacional de Educación Tecnológica.

Los laboratorios

Se han creado quince laboratorios patrocinados por distintas empresas del país, diez de los cuales ya están en funcionamiento. Entre éstos últimos se encuentra el de **Procesos de producción integrada** -con el patrocinio de La Serenísima- que se dedica a la comprensión y el manejo de procesos productivos combinados con disciplinas de control y de calidad en línea de fabricación. Por su parte, el Banco de Galicia y Buenos Aires patrocina el **Invernadero computarizado**, donde se trabaja en el control de la agricultura a través de sistemas modernos de producción agrícola computarizada y en la manipulación y experimentación real con multimedia especializada. También han comenzado las actividades en el **Laboratorio de gestión de calidad** -patrocinado por Molinos Río de La Plata-, donde se aplican criterios de calidad utilizando software adecuado. Otro de los laboratorios que ya está en funcionamiento es el de **Comunicaciones de señales y datos**, auspiciado por Telecom Argentina S.A. y Stet France S.A. Allí se trabaja en la interacción entre simulaciones computarizadas y en la manipulación real de sistemas de telecomunicación. En el **Laboratorio de fluidica y controladores lógico-programables** -vinculado a YPF- se están llevando a cabo cursos de capacitación en sistemas de control automático con dispositivos neumáticos e hidráulicos controlados por PLC's y computadoras. Techint Cía. Técnica Internacional S.A.C.I. auspicia el **Laboratorio de Diseño Gráfico e Industrial**, donde se trabaja con software apropiado para PyMes o grandes empresas industriales.

El INET ha puesto en funcionamiento otros cuatro laboratorios: **Proyectos tecnológicos**, que se ocupa de la detección de problemas, diseño, gestión, realización y evaluación de proyectos tecnológicos específicos; **Informática**, aplicada a distintas áreas de la actividad profesional; **Simulación por computadora**, donde se trabaja en el manejo abstracto de aplicaciones tecnológicas y la simulación de procesos complejos; y **Cultura tecnológica**, especializado en diferentes tecnologías y sistemas computarizados en tiempo real.

Los laboratorios en vías de implementación son **Electrónica y sistemas de control**, auspiciado por Techint; el **Interactivo de idiomas**, patrocinado por Siemens; el **Centro multimedial de recursos educativos**, apadrinado por el Grupo Clarín; la **Sala multimedial de conferencias**, patrocinada por el Banco Río de la Plata; el laboratorio de **Autotrónica**, auspiciado por Ford Argentina y el de **Gestión de organizaciones**.



Presidente de la Nación, Dr. Carlos Saúl Menem.

La vida y la experiencia comunitaria educan

La pedagogía de la alternancia ya cuenta con 60 años de historia. Su estrategia esencial consiste en que el joven rural alterne un período en la escuela y un período en su hábitat de vida y trabajo. Es una experiencia que ha conocido un singular éxito en las comunidades donde se instaló.



En el sistema de alternancia no es un alumno aislado el que ingresa en la escuela, sino la familia en su conjunto.

En el sistema de alternancia no es un alumno aislado el que ingresa a la escuela, sino la familia en su conjunto. Se propone una educación integrada e integradora, donde el alumno cumple sus etapas formativas en la escuela y también con su familia. Es un método que enlaza permanentemente a la escuela con la realidad y que fortalece el diálogo entre padres, hijos, docentes y otros actores de la comunidad.

Partiendo de esta concepción pedagógica, una escuela de alternancia cubre necesidades vitales de la familia rural como evitar el desarraigo, participar activamente del proceso de enseñanza-aprendizaje, contar con un servicio de altísimo grado de retención y de estrecha vinculación con el mundo del trabajo.

Filosofía de vida

Las escuelas de alternancia tienen un largo y rico historial filosófico y

pedagógico. Los franceses fueron pioneros en el sistema desde 1937 y cuentan actualmente con 500 centros y más de 33.000 alumnos. También están presentes en África y América latina. En total superan las 950 escuelas en 27 países y una matrícula estimada de 95.000 jóvenes. En nuestro país se iniciaron en 1969 en el norte de la provincia de Santa Fe. Existen las escuelas oficiales de gestión pública: los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT) en Buenos Aires y las Escuelas de Alternancia (EA) en Jujuy y Corrientes; y las de gestión privada: las Escuelas de la Familia Agrícola (EFA) y los Centros de Formación Rural (CFR). En total suman 70 escuelas con 8.000 alumnos aproximadamente. Estos datos se enriquecen aún más con los aportes del método y la pedagogía específica. Desde el concepto fundacional "la vida educa y enseña" de los campesinos que iniciaron la experiencia hasta los trabajos de

LAS HERRAMIENTAS

- ❖ Planes de búsqueda: los alumnos realizan una investigación en el período de dos semanas que viven con su familia. Los temas emergen de sus intereses y deben estar relacionados con situaciones productivas, sociales, culturales que involucren a su entorno. Cuando vuelven a cumplir con su período de una semana en la escuela comparten sus trabajos y elaboran una síntesis que es devuelta a las familias. El plan de búsqueda ofrece un conjunto de conceptos teórico-prácticos que son retomados y complementados por el equipo de profesores.
- ❖ Las visitas de familia: en el período que los jóvenes viven, trabajan y estudian con sus familias, los docentes los visitan. Esta herramienta convierte al hogar familiar en un ámbito educativo más, nutriendo al equipo docente de los insumos pedagógicos necesarios para la tarea educativa, además de convertirse en una oportunidad donde se gestan propuestas de todo tipo.



Dauffaure, Chartier y Charpentier, de Francia; Puig y Hervas, de España; Possagnolo, de Italia; y Furni, Neiman, Dabas, Fernández Lamarra y Aguerro de nuestro país.

La experiencia argentina se caracteriza por dos componentes básicos. Uno es la participación organizada de las familias y miembros de la comunidad, a través de los Consejos de Administración con su rol de gestión y pedagógico. El otro, los instrumentos que posibilitan la concreción de una escuela abierta y participativa, que trabaja con y en la realidad, vinculando a los actores educativos con el trabajo familiar, preparando al alumno dentro de una concepción de arraigo, para las labores productivas

o la continuación de estudios superiores.

El Plan Social Educativo incorpora la pedagogía de la alternancia para el tercer ciclo de la EGB rural.

El rol del docente

En esta modalidad, el docente es uno de los pilares donde se asienta el éxito de estas experiencias. Es primordial que tenga aptitud para comprender, respetar y valorar la cultura rural en todas sus expresiones. También debe contribuir a construir y consolidar la participación familiar y comunitaria. Se requiere un profesional capaz con actitud abierta y creativa.

La experiencia indica que la inmensa mayoría de docentes de alternancia se adecuan a este perfil o solicitan capacitarse para cumplir su rol. La práctica cotidiana muestra docentes rurales con un alto grado de compromiso, que se debe -entre otros motivos- a que pertenecen y constituyen un proyecto institucional educativo y productivo innovador y realista trabajando en equipo y junto a la comunidad.



Inserción laboral

La riqueza de la alternancia está en el ida y vuelta permanente entre la escuela y la vida; en la actitud comprometida de todos los actores (alumnos, docentes, familias, comunidad rural local); en la aplicación de los CBC con excelencia académica y pertinencia social evitando la atomización del conocimiento, fortaleciendo la capacidad de investigar, de informarse, de diagnosticar.

Esta pedagogía no forma en un oficio concreto sino que contribuye a que el joven se sitúe en un contexto dado con las mejores capacidades técnicas y sociales posibles. Gracias a distintas herramientas como los planes de búsqueda, las visitas de familia, las pasantías, las tesinas y los proyectos productivos, los jóvenes aprenden a discernir y poner en práctica los mejores caminos para contribuir al progreso familiar y al desarrollo local.

Recientes estudios de entidades de gestión pública y privada indican una fuerte inserción de los egresados en actividades productivas y de servicios en el medio rural y la continuidad de estudios terciarios o universitarios para aquellos que lo desean. Esto es posible gracias al desarrollo de un adecuado Proyecto Educativo Institucional que se lleva adelante en el marco de una realidad socioeconómica propia y con un trabajo armónico entre el equipo docente y las familias. ♦

MARCO NORMATIVO

La Ley Federal de Educación ha creado un nuevo marco de contención, ideal para estas experiencias, en su artículo 17. Existen resoluciones que las favorecen específicamente:

Resolución N° 518, Buenos Aires, 10 de marzo de 1998.

Visto la ley N° 24.195; las resoluciones 39/94 y 40/95 del Consejo Federal; la ministra de Cultura y Educación resuelve:

Art. 1°.- Propiciar la aplicación de la pedagogía de la alternancia como modelo innovador de organización pedagógica para el 3° ciclo de la EGB y el Nivel Polimodal.

Art. 2°.- Aprobar las pautas didácticas e institucionales que se detalla en el Anexo I (...) a las que deberán ajustarse los diversos diseños curriculares que apliquen la alternancia.

Art. 3°.- Los alumnos podrán completar el 3° ciclo de la EGB y el Nivel Polimodal en escuelas que apliquen el sistema de alternancia según las pautas didácticas e institucionales aprobadas por la presente resolución.

Art 4°.- Invitar a las entidades APEFA, Fundación Marzano y FACEPT, congregadas en la ONEARA a participar en el desarrollo técnico como organismos asesores para la aplicación de la presente.

“DEBEMOS LLEVAR ADELANTE CLASES DE MATEMÁTICA DE LAS CUALES TANTO DOCENTES COMO ALUMNOS PODAMOS SALIR TRANSPIRADOS.”

Juan Alfredo Tirao

En diálogo con Zona Educativa, el doctor en Matemática, Juan Tirao, abordó temas de importancia como el rol de la matemática en la educación y la formación de los docentes de esta materia.

Zona Educativa: ¿Qué es la matemática?

Juan Tirao: Es muy difícil dar una definición de matemática. Yo diría que para algunos es una colección enorme de teoremas y demostraciones que arman una estructura fantástica, muy bella y consistente, que crece a una velocidad de 101.000 teoremas por año. Para otros es un repertorio de algoritmos y de modelos para la aplicación en otras ciencias y para un tercer grupo de personas la matemática incluye la actividad de reorganizar los teoremas para comunicarlos y así favorecer nuevos progresos y estudios.

Es decir, hay como tres visiones distintas: la de los matemáticos que crean la matemática, aquellos que fundamentalmente la aplican a otras ciencias y luego están aquellos que se preocupan por la enseñanza. Como vemos, la respuesta a qué es la matemática varía, en gran medida, de acuerdo con el lugar donde uno se sitúe para responder. Para mí la matemática es ese conjunto enorme de teoremas y demostraciones que está en franca ebullición.

ZE: ¿Cuál es el papel educativo de la matemática?

JT: Hay muchas virtudes de la mate-



mática que pueden aplicarse en la educación. En una oportunidad el francés G. Brousseau, ante una pregunta como ésta, afirmó que “la matemática es un dominio privilegiado donde de manera precoz los niños pueden iniciarse juntos en el tratamiento social de la verdad”. Él se preguntaba, “¿Cuándo y cómo se establece una verdad y se impone a otros? ¿Cómo resistir a la retórica de la violencia, de la seducción, de la autoridad? ¿Con qué tipo de argumentos? ¿Cuáles son legítimos? ¿Cómo convencer a alguien, respetando su dignidad, pero sin adoptar sus errores? y a la inversa ¿qué argumentos se deben aceptar y cuáles se deben rechazar? ¿Cómo dejarse convencer y cambiar de opinión, aún en contra de su amor propio, sus intereses y su deseo?”

Estas prácticas, planteadas por

“No hay un único método que permita resolver las dificultades que se presentan en la enseñanza de la matemática.”

Brousseau, pueden llevarse a cabo más fácilmente en matemática que en otras disciplinas. Las demostraciones no son únicamente saberes formales para aprender y repetir, también son instrumentos de prueba que los alumnos pueden y deben practicar. Los docentes de matemá-

tica tienen que hacer una acción educativa con los razonamientos y el tratamiento de la verdad; aprovechar que la matemática es el dominio natural donde se muestra en actos esta posibilidad de razonar.

La matemática en la educación

ZE: ¿Qué consejo le daría a un docente que se encuentra por primera vez frente a una clase de matemática?

JT: Yo siempre traigo a colación la comparación de los que ocurre en las clases de educación física y lo que muchas veces pasa en las clases de matemática. Por lo general, en las clases de gimnasia o educación física, en las escuelas, los chicos se enganchan mucho con los profesores, y éstos corren con ellos, juegan juntos al fútbol, es decir, se involucran en el hacer; en cambio, y en esto no quiero generalizar ni herir susceptibilidades, me parece que no siempre se da de la misma forma en las clases de matemática, donde el docente por lo general está mucho más alejado, impartiendo su instrucción pero no participando en la actividad que debe realizar el alumno.

Tal vez lo que les podría aconsejar es que los docentes tenemos que tratar de crear un ambiente escolar rico. Lograr un ámbito en el que todos los alumnos puedan desarrollar sus capacidades matemáticas trabajando activamente, ejecutando tareas llenas de sentido, resolviendo problemas y respondiendo a preguntas bien expresadas, concisas y pertinentes. Es decir, llevar adelante clases de las cuales tanto docentes como alumnos podamos salir *transpirados*.

ZE: Parece preocupado por la formación de los docentes...

JT: Sí, la formación de los docentes



de matemática merece una especial atención. Hay al menos tres grandes aspectos que el docente debe dominar: uno es el de los contenidos y las actitudes matemáticas que le permiten ajustar las nociones que enseña con respecto a lo que hacen los matemáticos. En este punto me parece imprescindible que los docentes dominen cuáles son los contenidos y las actitudes. Cuál es la actitud de un matemático frente a un problema, cómo lo ataca, cómo se desenvuelve, cómo se para frente a él, frente a la teoría; esto es algo que es muy difícil que lo transmita otra persona si no existe la práctica activa de la matemática. Es como si a un alumno de música le enseñaran a leer las partituras pero nunca lo hicieran tocar un instrumento. Tal vez deberíamos acercarnos a lo que ocurre en otros países donde los docentes se forman en las universidades y sus profesores son doctores en matemática. Otro tema es el de los saberes que permiten entender los conocimientos de los niños y los jóvenes. Y hay un tercer aspecto que está relacionado

“La abstracción es la capacidad que más debe desarrollar el alumno de matemática.”

con los conocimientos y las prácticas que le permiten mantener la relación didáctica en el aula y las relaciones institucionales.

ZE: Usted habló antes de desarrollar las capacidades matemáticas del alumno. ¿Cuáles son esas capacidades?

La capacidad de abstracción. Por qué digo esto: hay muchas capacidades que entran en juego, la de razonar es una de ellas. En un teorema, por ejemplo, el pasaje de una hipótesis a una tesis se da a través de cortos eslabones que no son otra co-

sa que pequeños razonamientos. Después tenemos la capacidad de análisis, de síntesis y otras que son, también, típicas de otras disciplinas. Sin embargo, es la abstracción la capacidad básica para generar nuevos conceptos; cuando uno abstrae lo suficiente es cuando surgen los conceptos matemáticos trascendentes, sin ir más lejos así es como surge el número.

La enseñanza matemática y el método

ZE: El matemático español Miguel de Guzmán dice que "la matemática es, sobre todo, saber hacer, es una ciencia en la que el método claramente predomina sobre el contenido. Por ello se concede una gran importancia al estudio de las cuestiones (...) que se refieren a los procesos mentales de resolución de problemas". ¿Coincide con esta afirmación?

JT: Coincido con la afirmación de que la matemática es una ciencia en la que el método predomina sobre el contenido y que la resolución de problemas es una parte esencial de ella. Sin embargo, en las últimas dos décadas se ha producido un cambio en la faz matemática y en el significado de qué es hacer y qué es saber matemática. En una serie de artículos publicados por el *National Research Council* de los Estados Unidos se intenta caracterizar la naturaleza de la matemática contemporánea y se puntualizan los cambios que deberían ocurrir en su enseñanza para acompañar esta reconceptualización. En un sentido podríamos decir que la matemática es la ciencia de los modelos. La matemática revela regularidades y simetrías escondidas



"Se avanzó en la investigación de los problemas. No sé si en la práctica de la enseñanza ha habido un avance similar."

que nos ayudan a entender el mundo que nos rodea.

ZE: ¿Cuál es el método de enseñanza que considera más eficaz para que el adolescente se interese por la matemática?

JT: No creo que haya un método. No hay un único método que permita resolver las dificultades que se presentan en la enseñanza de la matemática. Hay métodos, y estos métodos pueden adaptarse a distintas situaciones. Es como en un taller, uno encuentra una diversidad de herramientas y aquí no hay buenas ni malas, son más o menos útiles de acuerdo con la necesidad que nos aqueje.

Es muy importante ser equilibrados, no "engancharnos" con un determinado método. El grado de conocimiento de qué es efectivo para enseñar matemática es aún, en el mundo, rudimentario. Entonces, apostar a un solo método me parece inconveniente.

Como decía antes, por ejemplo, es cierto que los problemas son una parte esencial de la matemática, pero tiene que quedarnos claro que éstos son sólo una parte de una estructura que también consta de axiomas, teoremas, demostraciones, definiciones, teoría, fórmulas y métodos.

ZE: ¿Cuáles son a su criterio los mayores avances que se han realizado, en los últimos tiempos, en la enseñanza de matemática y cuáles los puntos débiles que aún se deben resolver?

JT: Se avanzó bastante en la investigación, en la interpretación y origen de los problemas. De veinte años a esta parte, la didáctica de la matemática se desarrolló mucho en Francia y consiguió ocupar un lugar dentro del amplio dominio de investigación de la educación matemática. Actualmente se define a esta didáctica como "el estudio de las condiciones de creación, difusión y adquisición provocada de saberes y conocimientos matemáticos". En dirección a esta definición creo que es donde se lograron los mayores avances. En cambio, no sé si en la práctica de la enseñanza ha habido un avance similar. Esto se debe más a un complejo problema social, va más allá de saber cuál es el origen de las dificultades para transmitir ciertos conocimientos. El enorme esfuerzo y tiempo que invierten los docentes en la enseñanza, rara vez les permite ocuparse de explorar, de continuar aprendiendo, de buscar novedades. Y esto para un docente debería ser fundamental. ♦

Lidia Penchansky de Bosch



“Es importante que en los programas del Nivel Inicial se hayan introducido los conocimientos sistematizados.”

En una charla que mantuvo con Zona Educativa habló de sus comienzos, de los aspectos más importantes de la educación en el Nivel Inicial y de la influencia de la televisión en los chicos de esa edad.

Esta mujer santafesina, con 82 años de edad, es considerada una eminencia en educación de niños en sus primeros años de vida. Fue maestra rural en su tierra natal y, luego de casarse, llegó a Buenos Aires para realizar la

carrera de Ciencias de la Educación en la Universidad de Buenos Aires (UBA). “Soy justamente de la primera promoción que egresó con ese título”, comenta orgullosa. También fue consultora de varios países latinoamericanos, tiene publicados ocho libros y, actualmente, es asesora del Ministerio de Educación en el área de Capacitación.

Zona Educativa: ¿Cómo empezó a relacionarse con este nivel educativo?

Lidia Bosch: Cuando terminé la carrera de Ciencias de la Educación, el profesor Mantovani, que era entonces director del Departamento de Ciencias de la Educación y que había sido ministro de Educación de la provincia de Santa Fe, me ofreció la cá-

tedra de Didáctica de Jardín de Infantes y Escuela Primaria en la Facultad de Filosofía y Letras.

ZE: ¿Cómo era en esa época lo que hoy se conoce como Nivel Inicial?

LB: En esos años no estaba tan desarrollado, ni siquiera las ideas pedagógicas. Al hacerme cargo de esa cátedra en la UBA, me tuve que interiorizar de todo lo que ocurría con la educación del niño en sus primeros años de vida. En ese momento se denominaba educación preescolar. Estuve casi ocho años, pero tuve que dejar la cátedra, como pasó con muchos otros docentes, porque se produjo el golpe militar de 1966. Por



“En esta etapa de la vida del niño, siempre hay que considerar al juego como elemento fundamental en el modo de aprendizaje.”

suerte, ya me había apasionado por este nivel educativo y comencé a especializarme cada vez más. Gracias a mi experiencia como profesora universitaria, escribí “El Jardín de Infantes de hoy”, que se publicó en 1967. Ese libro aún en la actualidad tiene vigencia y se ha transformado en un clásico. Posteriormente, trabajé con las docentes del preescolar, dicté cursos, asistí a congresos, jornadas y conferencias. Por ejemplo,

en el '70 fui designada consultora por la Unesco para realizar un estudio del estado de la educación preescolar en varios países latinoamericanos: Paraguay, Chile, Perú y Argentina. Así, asistí a una reunión internacional que se realizó en París en 1972 para tratar estos estudios.

ZE: ¿Cuáles fueron en todos estos años los temas educativos que más le preocuparon?

LB: Una de las cosas que siempre me preocupaba era la necesidad de llegar a todos los chicos y que eso se incluyera en una ley de educación. Al preescolar se lo tenía en cuenta pero no estaba incluido en el sistema educativo. Además, había muy pocos profesorados: estaba el Eccleston y uno o dos más privados. Por eso, en 1972, observando la necesidad que había de formación de docentes, organicé y dirigí durante veinte años el profesorado de educación preescolar en el Instituto Belgrano Day School. Llegó a tener muy buen nivel, ya que armé un equipo con excelentes profesores que había conocido en mis años de docente universitaria. Luego, con el advenimiento de la democracia, se crearon profesorados de educación preescolar en casi todas las escuelas Normales.

Estímulos escolares

ZE: ¿Cuáles son los puntos más importantes que hay que tener en cuenta para el Nivel Inicial?

LB: Hay varios aspectos que tienen que ver con el desarrollo físico, intelectual y afectivo. Desde el punto de vista físico, el chico en esta edad tiene mucha necesidad de movimiento, espacio y juego. Entonces hay que proveerlo de las condiciones que le permitan satisfacer esas necesida-

des motrices. En cuanto a lo intelectual, el pensamiento del chico se desarrolla en la medida que tiene posibilidades de interactuar con el medio exterior. Entonces, es importante darle las posibilidades de experimentar, leer y tocar. Es fundamental el contacto con los objetos, personas y distintas situaciones. Esto le permite organizar y comprender la realidad en la que se encuentra. Desde el punto de vista afectivo, indudablemente el contacto con otros chicos y adultos es fundamental. Es importante destacar el conocimiento de las actividades y cómo se realizan, ya que esto influye en su socialización, sus conocimientos, actitudes y reacciones frente a los otros seres humanos. Los sentimientos del chico se desarrollan en contacto con otras personas. Por ejemplo, los chicos de recursos socio-económicos más desfavorecidos por lo general llegan al Jardín hablando o comunicándose muy poco. Pero esto no es porque no tengan condiciones. Muchas veces estos chicos se quedan solos en sus casas todo el día. Cuando su madre vuelve de trabajar no tiene mucho tiempo para dedicarles porque tiene que hacer todas las actividades del hogar. Muchos profesionales se apuran a decir que los chicos de bajo nivel socio-económico son retrasados. Hay que tener mucho cuidado con esto porque, a veces, simplemente les faltan las posibilidades y estimulaciones para un desarrollo adecuado.

ZE: ¿Cómo incide la televisión en los chicos de estas edades?

LB: Influye especialmente porque lo concreto que el niño ve y escucha le llega en forma directa. El conocimiento se produce a través del contacto e interacción que tiene el chico con el medio. Yo no estoy en con-

tra de los medios masivos de comunicación, porque considero que son herramientas formidables para desarrollar conocimientos y conocer la realidad. Pero lo que sucede es que éstos no han sido creados con una finalidad educativa. Permanentemente escuchamos que la televisión es sólo para entretener. Eso es en referencia a la televisión comercial, pero me parece necesaria una televisión que tenga una finalidad educativa como es el caso de la BBC de Londres. Porque cuando nosotros pensamos en educar, lo hacemos en función de proveer aquellos estímulos que faciliten y ayuden la construcción de los conocimientos y la internalización de pautas y normas de la sociedad donde vive el chico.

ZE: ¿Los niños de esas edades no diferencian entre la realidad y la ficción de la televisión?

LB: Claro que no la diferencian. La imagen tiene un efecto fascinante sobre el chico y lo que él interioriza de eso tiene un gran fuerza. Pero a nosotros no nos corresponde estar en contra de estos medios sino postular que tengan un carácter más educativo y que sean más selectivos en lo que le pueden hacer llegar al chico. Los que sí juegan un papel importante son los padres, que muchas veces los dejan todo el día frente al televisor.

ZE: ¿Cómo debe trabajar esto el docente?

LB: En la escuela se le debe ofrecer al chico otros tipos de estímulos y de posibilidades, como pueden ser la música, los libros y las expresiones artísticas de todo tipo. Por eso es importante que en la actualidad en los programas del Nivel Inicial se hayan introducido los conocimientos sistematizados. Es decir, la alfabetiza-

ción, Matemáticas, Ciencias Naturales y Sociales, por supuesto que siempre dentro de los límites del desarrollo intelectual de esa edad. El docente debe estar cada vez más preparado en relación con estas disciplinas para que el chico sea introducido desde la más temprana edad en los conocimientos. Asimismo, esto está en relación con los medios de comunicación porque a través de ellos los pequeños reciben muchos conocimientos. La escuela no puede estar por detrás de esto. Tiene que ser la que también provee de conocimientos de la realidad pero, seguramente, en forma más sistemática y con una mejor organización y selección. En esta etapa de la vida del niño, siempre hay que tener en cuenta como fundamental el juego como modo de aprendizaje.

ZE. En la nueva ley de educación se establece el Nivel Inicial obligatorio, ¿qué sería fundamental para el futuro de este nivel educativo?

LB: En la ley que se dictó en 1993 se incluyó lo que nosotros veníamos pidiendo durante tantos años. Es decir, el Nivel Inicial dentro del sistema educativo. Establece la obligatoriedad a los 5 años pensando por lo menos que los chicos tienen derecho igualitario para su ingreso a la escuela primaria. Me parece una gran conquista. También se reconoce el carácter educativo de los jardines maternos y se dice que debe estar a cargo de personal especializado. Sin embargo, también pienso que tenemos que seguir bregando para extenderla a los chicos de 3 y 4 años, para que tengan posibilidades de asistir a las instituciones educativas. No digo que se haga obligatorio, pero sí que, desde las esferas oficiales, se busque la forma para que todos los



“Al preescolar se lo tenía en cuenta, pero no estaba incluido en el sistema educativo.”

chicos menores de 5 años tengan lugares donde asistir y con un sistema educativo que los contemple. Hay quienes afirman que eso es derecho de la familia. Es cierto, y nosotros no negamos ese derecho. Es más, sostenemos que la familia es la principal y la primera educadora de los chicos. Lo que sucede es que no siempre tienen en su medio familiar las posibilidades de recibir las estimulaciones que les permitan desarrollarse adecuadamente. Sobre todo, los chicos de los medios socioeconómicos más desfavorecidos. ♦

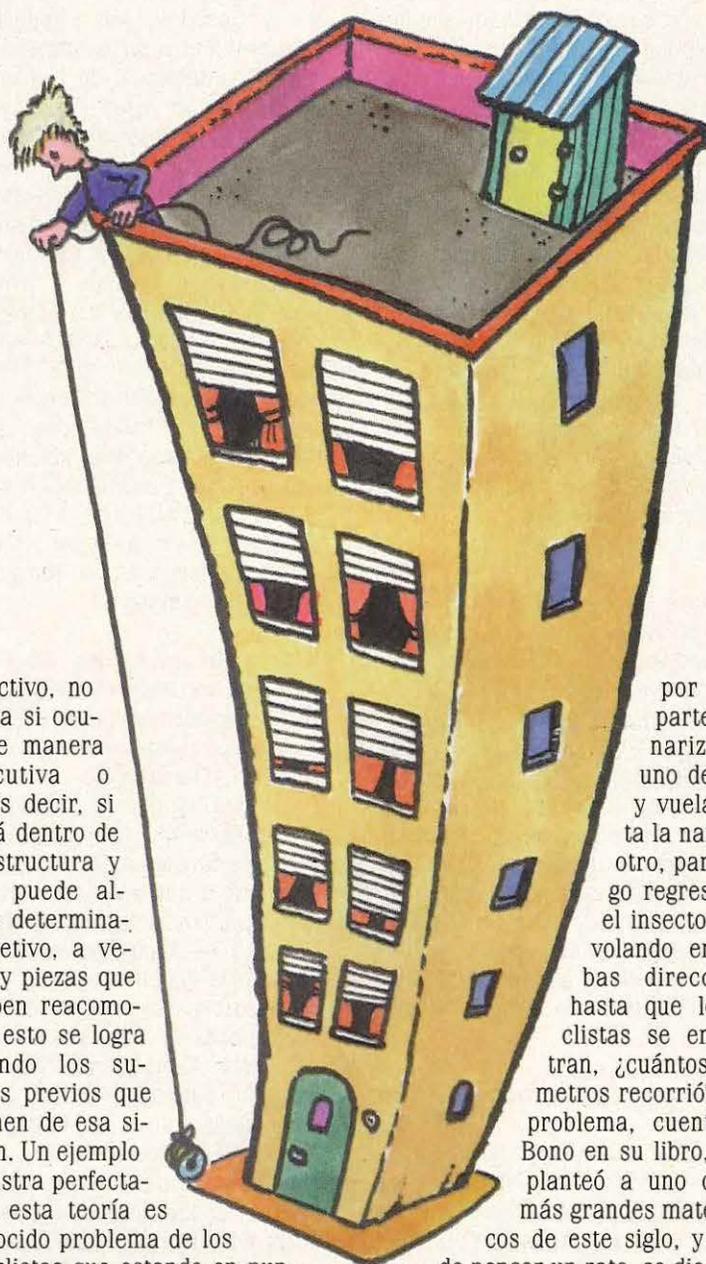
El pensamiento lateral en el aula

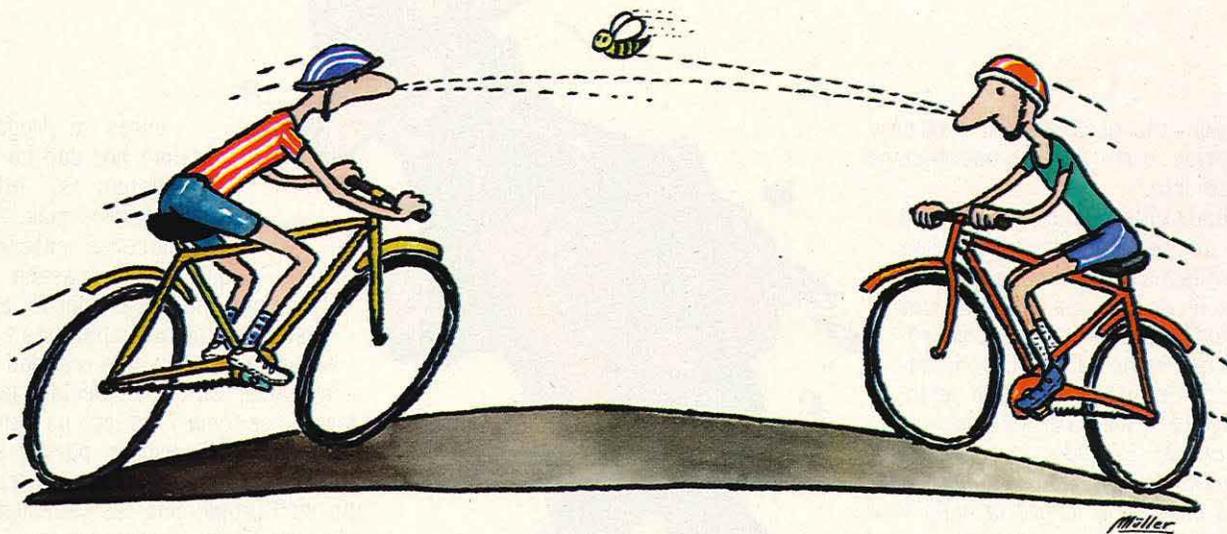
El pensamiento lateral dentro del ámbito educativo permite que los alumnos comprendan, y acepten, que pueden existir distintas soluciones frente a un mismo problema. Se basa en la revisión de los supuestos previos que se tienen frente a determinada situación.

El pensamiento lateral fue desarrollado por el Dr. Edward De Bono. Si bien la idea es aplicable a todas las situaciones de la vida cotidiana porque sirve para tomar cualquier decisión, también en el campo de la educación su utilización puede resultar de gran ayuda. En su libro "El mecanismo de la mente", De Bono explica que "uno corrientemente procede paso por paso hasta que llega a alguna parte. Pero también es posible llegar por cualquier medio y luego mirar atrás para encontrar la mejor ruta. Un problema puede tratarse avanzando desde el principio hasta el fin, pero también retrocediendo desde el final. En lugar de proceder resueltamente a lo largo de un camino, uno salta a un punto diferente, o a varios puntos diferentes por turno, y luego espera hasta que se conecten y produzcan un diseño coherente. Si este

es efectivo, no importa si ocurrió de manera consecutiva o no". Es decir, si se está dentro de una estructura y no se puede alcanzar determinado objetivo, a veces hay piezas que se deben reacomodar, y esto se logra revisando los supuestos previos que se tienen de esa situación. Un ejemplo que ilustra perfectamente esta teoría es el conocido problema de los dos ciclistas que estando en puntos diferentes, a 30 kilómetros de distancia, salen a encontrarse a una velocidad de 15 kilómetros por hora. Una abeja que vuela a 50 kilómetros

por hora parte de la nariz de uno de ellos y vuela hasta la nariz del otro, para luego regresar. Si el insecto sigue volando en ambas direcciones hasta que los ciclistas se encuentran, ¿cuántos kilómetros recorrió? Este problema, cuenta De Bono en su libro, se le planteó a uno de los más grandes matemáticos de este siglo, y luego de pensar un rato, se dio cuenta de que podía resolverlo utilizando una técnica matemática algo intrincada para trabajar con series decrecientes. Sin embargo, muchos esco-





lares resolvieron este problema de una forma mucho más simple. Calcularon que los ciclistas tardaron una hora en encontrarse, y puesto que la abeja volaba a 50 kilómetros por hora, ésta tuvo que haber recorrido 50 kilómetros.

Es de suponer que como el matemático pudo resolver el problema de la manera más difícil (y estaba preparado para ello), ni se le ocurrió tomar en cuenta el camino más fácil. De Bono dice que el pensamiento lateral (el que hicieron los escolares) es un proceso generador que "busca romper la autoselección natural de los clichés. Cualquier cosa que es fija, aceptada o dada por supuesta, puede examinarse de nuevo intentando liberar la información presa allí dentro o quitar los efectos de interrupción que puede estar sufriendo".

Cómo actúan los supuestos

Muchas de las trabas que los alumnos tienen en el aprendizaje relacionadas con la comprensión tienen que ver con la cantidad de supuestos

previos que poseen. Éstos se construyen social y culturalmente a través de experiencias vividas, y son arrastrados como modelos que, frente a un estímulo, casi siempre reaccionan de la misma manera, como se vio con el matemático y el problema de la abeja.

Otro ejemplo: un profesor de física preguntó a sus alumnos en una evaluación cómo se podía saber la altura de un edificio utilizando un barómetro. Obviamente, esperaba que primero midieran la presión en la planta baja, luego en la terraza y que finalmente aplicaran las leyes de Pascal que les había enseñado previamente al examen. Sin embargo, hubo un alumno que respondió la pregunta de la siguiente manera: "Ató el barómetro a una piola. Subo hasta la terraza y lo voy deslizando por un costado del edificio hasta que el objeto toque el piso. Luego, hago una marca en el extremo de la piola que tengo en mi mano, mido la distancia que hay desde ahí hasta el barómetro y la longitud resultante es la altura del edificio". En este caso, el supuesto -aunque no estaba explícito- era que los alumnos debían aplicar las leyes de Pascal. Un ejercicio interesante para trabajar este tema

en el aula es a partir de la siguiente consigna: "Escribir las instrucciones de cómo utilizar un teléfono público para una persona que nunca estuvo en una ciudad ni conoce sus códigos". En esta actividad se pone de manifiesto la cantidad de supuestos que se manejan de forma inconsciente todo el tiempo. Es muy posible que algunos alumnos describan minuciosamente el aspecto del teléfono pero que se olviden de mencionar que se debe colocar una tarjeta o moneda para conseguir la comunicación; que otros se centren en los sonidos que se escucharán pero que no hablen de que existe una persona en el otro lado de la línea que levantará un auricular similar al del teléfono público y posiblemente dirá "hola". Esta ejercitación es muy útil para que los chicos comprendan que una consigna o problema no siempre tiene una única solución, y que puede haber varias y todas correctas.

En el aula

Como ya se dijo, el pensamiento lateral tiene que ver con el mecanismo de revisión de los supuestos que se tienen frente a una situación deter-

minada y la posibilidad de volver a elegirlos -o no- pero de una manera consciente.

Un buen entrenamiento para realizar en clase es el de trabajar con actividades que propongan el desarrollo de un tema y la posterior reflexión sobre los supuestos previos que se tienen de él. Un ejemplo. Se les da a leer este texto:

"Tomó el paquete bajo el brazo y salió de ahí. El sudor lo cubría. ¿Lo habrían visto? Se tocó la camisa y estaba empapado. Cruzó la calle y se mezcló con la gente. Aníbal lo estaría esperando en 'La campana'. Ojalá tuviera todo listo. Había que actuar rápido. Así, no aguantaba más."

El ejercicio puede tener varios puntos a desarrollar:

1. Explicar de qué trata el texto en no más de una frase.
2. Contar la historia a la cual pertenece este párrafo.
3. Hacer una lista de todos los supuestos que se tuvieron. Ej: el paquete es una bomba; el sudor es por los nervios; el protagonista teme haber sido visto por la policía; etc.
4. A partir de la lista, proponer nuevos y diferentes supuestos. Ej: en vez de una bomba, el paquete es una pizza; el sudor era porque estaba caliente; etc. La idea es que los alumnos experimenten que este simple cambio de mirada permite dar vida a otra historia completamente diferente, y que esto sucede todo el tiempo: en el colegio, en sus casas y en las discusiones con los amigos.

La enseñanza

¿Por qué es importante la introducción del pensamiento lateral en la



enseñanza? Muy a menudo se asocia pensar con resolver enigmas, y muchos alumnos se sienten inhibidos ante la aparente carga de dificultad que plantean tales actividades. Sin embargo, como sostiene Edward de Bono, el pensamiento puede ser fácil y divertido. El desafío de cada docente está en lograr que esto sea posible en el desempeño de sus funciones. Hay que trabajar de tal forma que los alumnos comprendan y valoricen que frente a un determinado problema, existen muchas vías de solución, algunas más fáciles que otras. Esta idea que en principio puede parecer obvia, no lo es tanto: requiere de mucha práctica conjunta entre profesores y chicos. Veamos un ejemplo: un profesor de historia trataba de enseñar el sistema feudal. Pero a partir de algunas reflexiones de sus alumnos se dio cuenta de que debía abordar el tema desde otra óptica. Algunos no entendían por qué los campesinos le daban toda la cosecha al patrón pudiendo quedarse con una parte para vender en el mercado y así ganar plata.

Otros se preguntaban por qué no se rebelaban si ellos eran muchos más. Ahí el docente entendió que lo que pasaba es que pensaban desde una visión puramente capitalista y no se podían poner en la realidad de la época. Entonces, decidió postergar ese tema y les leyó un libro -"Los papalagi"- escrito por un samoano en 1930 después de vivir un año en Europa. Son las reflexiones de un indígena, sus impresiones sobre el mundo occidental. Luego de analizar distintos fragmentos, los

alumnos pudieron experimentar las sensaciones de una persona ajena a lo que ellos conocen. Así cuando se volvió a trabajar con el feudalismo, estaban más abiertos y les fue más fácil imaginarse cómo eran la vida y los códigos en esos tiempos.

La importancia de incorporar el pensamiento lateral no sólo en la vida cotidiana sino también en la enseñanza ayudará a que los alumnos:

- desarrollen y mejoren sus habilidades para pensar;
- sean tolerantes con las diferencias, es decir, que puedan aceptar que los demás vean el mundo de forma distinta a la suya y que en sus propias "burbujas de lógica" existe sentido;
- tengan una visión más amplia de una problemática en particular y del mundo que los rodea.
- forjen valores democráticos.

Para finalizar, es bueno que el educador no intente suplantar el ejercicio del pensamiento con conocimiento: se puede pensar y trabajar muy bien dentro de los límites del propio conocimiento de cada uno. ♦

PREMIO PAULO FREIRE AL MAESTRO DEL AÑO 1998

Guía de presentación de trabajos

Esta ficha completa debe acompañar la presentación de proyectos para el premio Paulo Freire al maestro del año. **Por favor** Envíe la información lo más completa y detallada posible. La descripción del proyecto debe responder una serie de preguntas (descriptas en el punto 2.2 de esta guía). Las mismas están aclaradas para que todos los proyectos contengan la misma información.

I. Datos generales del establecimiento

I.1. Denominación (número y nombre):

I.2. Dirección:

I.3. Localidad o paraje:

I.4. Departamento o Partido:

I.5. C.P.:

I.6. Provincia:

I.7. Teléfono: Código N° N° alternativo

I.8. Ámbito (señalar el que corresponda): urbana / urbana periférica / rural

I.9. Jornada: Simple Completa

I.10. Secciones:

I.11. N° de docentes:

I.12. N° de no docentes:

I.13. N° de alumnos:

I.14. Director/a – Rector/a (Apellido y nombre):

.....

I.15. Vicedirector/a – Vicerector/a (Apellido y nombre):

.....

I.16. Docentes y/o directivos que participaron de la experiencia (Apellidos y nombres, nro. de documento, domicilio, teléfono, cargos en la escuela o grados que tienen):

.....

.....

.....

.....

I.17. Nivel en el que se implementó la experiencia (señalar el que corresponda): Nivel Inicial / EGB1 / EGB2 / EGB3 / Polimodal / Primaria / Secundaria

I.18. Fecha de completamiento:

2. La experiencia

2.1. Título de la experiencia / proyecto: -----

2.2. Descripción de la experiencia / proyecto

2.2.1. ¿Por qué se propuso esta experiencia?

2.2.2. ¿Para qué?

2.2.3. ¿Qué contenidos trabajaron?

2.2.4. ¿Cómo se desarrolló?

2.2.5. ¿Quiénes participaron?

2.2.6. ¿Dónde?

2.2.7. ¿Cuándo?

2.2.8. ¿Qué resultados se obtuvieron? ¿En qué aspectos mejoraron los rendimientos de los alumnos?

Para que todos estemos significando lo mismo cuando empleamos determinadas palabras, les proponemos unificar el código con las siguientes aclaraciones

Quando preguntamos:	queremos saber
¿Por qué se propuso esta experiencia?	Cuál fue su origen, qué problemas fueron detectados, cómo se los detectó y/o quién o quiénes los detectaron.
¿Para qué?	Los objetivos que fueron planteados y su articulación (si la hubiera) con el PEI.
¿Qué contenidos trabajaron?	Del diseño curricular de la provincia y/o CBC.
¿Cómo se desarrolló?	Secuencia, actividades, acciones, procedimientos, etapas.
¿Quiénes participaron?	Docentes, padres, alumnos, otros miembros de la comunidad; individualmente, en equipo, en pareja, en pequeños grupos; del mismo o distinto año, ciclo, nivel, institución.
¿Dónde?	Entendiendo por espacio pedagógico todo aquél donde se desarrolla una actividad pedagógica sistemática e intencionalmente: aula, patio, plaza, calle, fábrica, laboratorio, comercio, etc.
¿Cuándo?	Durante y/o fuera del horario escolar, durante y/o fuera del ciclo lectivo; frecuencia, duración.
¿Qué resultados se obtuvieron? ¿En qué aspectos mejoraron los rendimientos de los alumnos?	Esta pregunta se refiere tanto a la explicitación de los aspectos evaluados, como a los resultados obtenidos (comparando sus valores antes y después de la experiencia o comparándolos con valores de años anteriores u otras comparaciones posibles).

Educación vial



Junio es el mes de la Educación Vial. Desde principios de este año está en marcha un ambicioso programa para modificar conductas imprudentes que cobran muchas vidas.

El Consejo Federal de Educación firmó un convenio con la Federación Argentina de Municipios (FAM) para implementar en todo el país el Programa Federal de Educación Vial. Las actividades estarán destinadas tanto a docentes como a alumnos y padres. La idea es lograr una movilización de toda la comunidad en torno de la educación vial. El programa se centrará en los temas comprendidos en los diferentes capítulos de los CBC para cada nivel. Se trata de crear una nueva cultura del tránsito que implica jerarquizar valores vinculados con la vida y el respeto por las normas en una sociedad democrática. El convenio propone cuatro modalidades de actividad.

1- Estudiantes como agentes de tránsito
Se trata de incorporar a jóvenes al control de las normas de tránsito. Junto a los agentes policiales, la participación en el control puede completarse con la imposición de sanciones simbólicas. Por ejemplo, actas para peatones o autoadhesivos para vehículos. La presencia de niños y adolescentes



en tales tareas requiere de capacitación previa por parte de agentes de seguridad. La iniciativa requiere la colaboración de los medios de comunicación locales, informando a la comunidad acerca de la presencia de los estudiantes en la calle.

2- Estudiantes como comunicadores sociales

La idea es generar espacios en los medios de comunicación gráficos, radiales y televisivos, destinados a la educación vial, con un alto protagonismo de los alumnos. Por ejemplo, microprogramas, secciones, artículos, avisos publicitarios o historietas. Este modelo de actividades requiere, al igual que el anterior, la capacitación previa de los alumnos por parte de especialistas en los medios de comunicación implicados.

3- Microciudad para educación vial
Se trata de diseñar, instalar y operar en un espacio público, como una plaza o un predio para muestras, un ámbito específico para la educación vial. Será necesario trazar calles y avenidas, instalar señales gráficas y



lumínicas. También habrá que diferenciar sectores urbanos: residenciales, industriales, comerciales y peatonales. No deben faltar las zonas suburbanas y rurales. A partir de allí se puede elaborar, por ejemplo, un guión educativo para recorrer la microciudad con alumnos de diferentes edades.

4- Competencias intercomunitarias de educación vial

Este modelo requiere movilizar a los diferentes actores de las instituciones escolares en competencias locales de educación vial. Pueden ser concursos de preguntas y respuestas, pruebas de tránsito o consignas de trabajo comunitario. Directivos, docentes, alumnos y padres pueden asumir roles diferentes en las competencias, según las distintas consignas. Por ejemplo: listar todos los vehículos mal estacionados entre determinadas calles desde las 10 hasta las 13 del sábado. O bien, registrar y describir las situaciones de peligro ocasionadas por ciclistas alrededor de la plaza principal el jueves entre las 16 y las 18 hs. Como en los casos anteriores, será positivo contar con la adhesión de los medios locales para la difusión de la competencia. ♦

Zárate: la puerta del Mercosur

Los alumnos y docentes de 1° a 6° años de la escuela evangélica "Dr. F. Jorge Hotton" de Zárate llevaron a cabo una experiencia única en materia de comunicación. Se trazaron la meta de conocer más acerca de la vida escolar de los países integrantes del Mercosur y dar a conocer, también, la suya propia. Este proyecto fue otro de los ganadores del Concurso Paulo Freire.

El "Mercosur Educativo" es un proyecto que nace en una escuela de Zárate, con el fin de producir un intercambio cultural y educativo entre los alumnos argentinos, brasileños, paraguayos, uruguayos y chilenos, de tal modo que conozcan más y mejor la historia, la geografía y las costumbres de los niños de los demás países. Para lograrlo, la escuela confeccionó el siguiente plan de acción: establecer contacto con escuelas de estos países, el material que habría de enviarse mientras los alumnos elaboraban con la supervisión de los docentes.

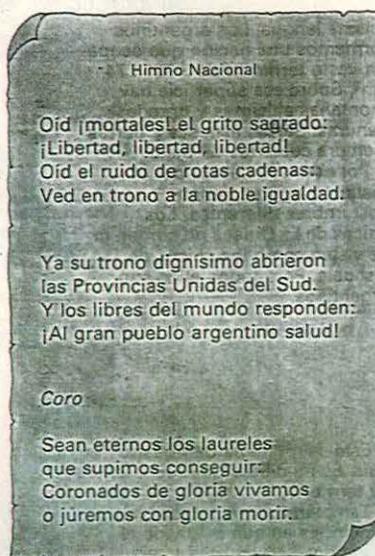
¿Cómo se hizo?

El primer paso fue visitar las embajadas para obtener datos de escuelas a las cuales contactar. Esta tarea no fue simple y se hizo necesaria la ayuda de otras entidades. Una vez que se contó con un listado de instituciones se les envió una carta y los primeros trabajos de los alumnos a manera de ejemplo.

Los símbolos nacionales

Las naciones tienen símbolos que las representan. De esa manera se las reconoce en todo el mundo. Por ejemplo, un barco argentino lleva la bandera nacional y así se sabe de dónde es en cualquier puerto que se encuentre.

Los símbolos nacionales deben ser respetados porque representan a todos y a cada uno de los argentinos.

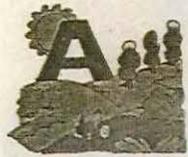


Los alumnos del "Hotton" trabajaron con los símbolos patrios.

La misiva que salió de Zárate explicaba la intención de la escuela de intercambiar información para "poder nosotros conocer su país y ustedes el nuestro". La carta explicaba además que la información de intercambio haría referencia a las costumbres, regiones geográficas, comidas, paseos, fiestas tradicionales, cuentos, leyendas, postales, música, etc. Mientras tanto, cada año se ocupaba de confeccionar el material de los futuros envíos: 6° año, preparando un trabajo sobre la industria local; 5°, realizando cuadernillos de las regiones geográficas con sus tradiciones y aspectos típicos; 4°, tomando la temática de nuestros parques naciona-

les y su riqueza de flora y fauna, 3°, preparando una presentación de la ciudad de Zárate; 2° año, confeccionando un minidiccionario (Argentina de la A a la Z) y el 1°, haciendo un trabajo acerca de los festejos del 25 de mayo. Además, 4°, 5° y 6° años enviaron postales de la ciudad de Zárate y una de la República Argentina a cada institución. Muy pronto empezaron a llegar respuestas de Chile, Brasil y Uruguay interesándose con la propuesta y comunicando, muchas veces, que sus docentes y alumnos ya se encontraban trabajando para retribuir el envío de material. Uno de los colegios que entran en contacto con el Hotton

Argentina de la A a la Z



AGRICULTURA: Es el cultivo de la tierra y una de las fuentes de riqueza más importantes de nuestro país. Se produce trigo, maíz, soja, frutas y muchas otras plantas que sirven de alimento a los argentinos y se venden en otros países del mundo.



BOSQUES: Son lugares donde hay muchísimos árboles y arbustos. Los más ricos se encuentran en el sur, cerca de los Andes. Allí hay árboles que tienen más de 300 años y está prohibido cortarlos.



CLIMA: La Argentina tiene climas muy diversos: muy cálido en el norte, templado en el centro y frío en el sur. Hay zonas donde pasan años sin que caiga una gota de agua y otras donde llueve en exceso.



ECONOMÍA: Es el conjunto de actividades que hacen la riqueza de un país. En la Argentina son importantes la agricultura, ganadería, minería, pesca e industria.



GANADERÍA: Los conquistadores españoles trajeron las primeras vacas hace casi 500 años. Gracias a la tierra fértil y al buen clima, se multiplicaron. Ahora se crían vacas, ovejas, cerdos y caballos.



Algunos de los trabajos enviados por los alumnos del "Hotton" de Zárate.

de Zárate, el Colegio Metodista de Santiago de Chile, que realizó una solicitud: hospedaje para una delegación de 34 alumnos y dos docentes. Las autoridades del Hotton se ponen en movimiento y el día 11 de septiembre arriba el contingente chileno. Comienza así una experiencia de intercambio educativo con una excelente repercusión en el alumnado de ambas naciones y en la ciudad y la prensa de Zárate.

El programa de actividades previstas para el alumnado chileno incluyó: una visita a la fábrica PROTISA de capitales chilenos radicada en Zárate, actividades deportivas en un club zarateño con alumnos de ambas instituciones y una visita a la Central Nuclear Atucha.

Se izaron las banderas de ambos países en la escuela y se entonaron los himnos argentino y chileno. Los visi-

tantes recorrieron las aulas y tuvieron oportunidad de intercambiar experiencias con el alumnado local. Los chicos zarateños comentan: "Esto es algo nuevo, sobre todo que lleguen delegaciones a visitarnos" y dicen además que los chicos chilenos "hablan demasiado rápido, con acento y usando algunas palabras que no son comunes acá". Así y todo, el intercambio fue posible y la apuesta a la integración empezó a dar resultados, cuyos beneficiarios son los chicos -que pueden ampliar sus horizontes y aprender sobre la diversidad que ofrecen los países vecinos-, los docentes y las escuelas, por el material pedagógico e institucional que presentan unos a otros.

La experiencia fue enriquecedora no sólo por la integración del alumnado y por los datos obtenidos, sino por haber recibido la invitación de que

alumnos del colegio zarateño conozcan muy pronto la institución chilena.

Primeras conclusiones

Los alumnos de 6° año de la Escuela Hotton que participan del proyecto "Mercosur Educativo" aseguraron que la creación de este mercado común entre países latinoamericanos es "un mensaje de unidad", por lo que además de la integración económica pueden establecerse lazos de amistad sobre la base de identidades similares entre los países.

En su fundamentación, el proyecto señala la necesidad de un intercambio de experiencias integradoras tendientes a la formación de una conciencia latinoamericana con su base en las aulas. Asimismo, se recalca la necesidad de promover actividades y el intercambio de experiencias pedagógicas que sean útiles para el desarrollo de conceptos como "libertad", "solidaridad" y "no discriminación".

Con el primer intercambio se inició el cumplimiento de los objetivos en los alumnos de ambos colegios, a saber:

- ❖ producir el intercambio de información educativa entre países miembros del Mercosur;
- ❖ afianzar una educación para la solidaridad y la paz entre los pueblos;
- ❖ sustentar los principios de convivencia y no discriminación;
- ❖ desarrollar una conciencia latinoamericana;
- ❖ estrechar lazos de comunicación entre los países latinoamericanos.

Este proyecto movilizó a los docentes, autoridades y alumnos del colegio argentino, generó respuestas de instituciones de los demás países y comprometió a toda la comunidad de Zárate. La prensa local siguió celosamente las actividades del contingente chileno, las familias colaboraron en el hospedaje de los jóvenes visitantes y las empresas e instituciones de la zona brindaron su apoyo desinteresado. Un ejemplo de trabajo, integración y solidaridad. ♦

La cooperación al servicio de la enseñanza

La escuela santafesina Santa Teresita del Niño Jesús obtuvo una mención especial en el concurso nacional Paulo Freire, organizado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. ¿Su mérito? Poner en marcha un novedoso proyecto donde la integración de alumnos y docentes es el disparador de la transformación educativa. Una idea ágil y coherente que demuestra que es posible incentivar la creatividad en las escuelas.



Alumnos de 2do. año EGB presentan un terrario y una pecera, fruto del Taller de Ciencia.

Educación implica. En consecuencia, el desarrollo curricular se puso en marcha a partir de la selección y secuenciación de los contenidos. Este proceso de cambio es dirigido por una organización directiva colegiada, según criterios de circularidad. Es decir, que cuenta con el apoyo de un consejo consultivo integrado por un delegado de cada sector: personal docente, nodocente, alumnos, exalumnos, padres y catequistas.

antecedentes innovador

Las actividades que presenta el proyecto educativo santafesino son producto de un largo proceso de maduración. Al recibir los CBC nacionales en febrero de 1995, la institución se enfrentó al desafío de readaptar el programa académico a las exigencias de la nueva estructura. A tal fin, formaron grupos interdisciplinarios para examinar y profundizar el desarrollo curricular de cada nivel. Los equipos de trabajo contribuyeron a la lectura analítica de los documentos (bloques, áreas, clasificación de contenidos, consideraciones generales), a fin de evaluar su pue-

Por su acertada lógica y sentido común, el popular refrán "la unión hace la fuerza" condensa en pocas palabras los misterios de la cooperación y de la responsabilidad. Bien lo saben los integrantes del proyecto "La Escuela es un proceso de transformación", acreedores de una mención especial en el concurso nacional Paulo Freire, organizado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

¿La intención de su proyecto?, mejorar en forma integral el aprendizaje y las modalidades de enseñanza en los niveles Inicial y EGB a través de grupos de trabajo. Una propuesta innovadora que se desarrolla desde hace tres años en la escuela Santa Teresita del Niño Jesús de la localidad de Hersilla, provincia de Santa Fe. Para articular este plan, los docentes formaron equipos de capacitación y orientación a fin de satisfacer la transformación que la Ley Federal de



Capacitación y cooperación: alumnos plantan el patio del colegio dirigidos por el maestro del área de tecnología.

ta en marcha. En los niveles Inicial y EGB, la directora y vicedirectora orientaron la constitución de los grupos, y supervisaron la organización, selección, jerarquización y secuenciación de contenidos. Los docentes de sala y los maestros de año analizaron dichos contenidos y su aplicación práctica. A su vez que los docentes especiales (Educación Física, Música, Actividades Prácticas y Carpintería) estudiaron el margen de acción de sus áreas.

Esta dinámica de trabajo facilita el reajuste de los mapas o redes conceptuales en cada nivel. Es la forma de reinsertar gradualmente a los docentes especiales en las nuevas áreas temáticas de acuerdo con sus experiencias y aptitudes. Por ejemplo, la maestra de actividades prácticas asumió el área de tecnología. ¿Cómo lo logró? Abordó temas tratados por la maestra de grado y los profundizó por medio de experiencias: recolección de material para preparar un terrario y una pecera (Ciencias Naturales); trabajos de carpintería para conocer los árboles del lugar y su industria maderera (Ciencias Sociales), etc.

Crecimiento gradual

Después del exhaustivo análisis de los CBC nacionales, comienza la ar-

ticulación gradual de los programas de estudio. El desarrollo curricular de cada ciclo presenta temas que sirven de nexo a las distintas áreas. El aprendizaje se lleva a cabo mediante estrategias sistematizadas; por lo tanto, la clave de la integración escolar es el encadenamiento coherente de los contenidos. De acuerdo con los logros alcanzados en un nivel, se establecerán los temas que regirán al año siguiente. De esta forma, los docentes agilizan el aprendizaje teniendo en cuenta las situaciones problemáticas. Los alumnos del 1º año de EGB sólo podrán relacionar un dato y una incógnita si en el Nivel Inicial resolvieron la apropiación del espacio y de los números. De lo contrario, no podrán pasar a temas más avanzados.

Talleres diversos

Para que una propuesta pedagógica fuera eficaz debía ofrecer actividades que atrajeran la atención de los alumnos. El proyecto santafesino tuvo en cuenta las expectativas de los chicos para organizar los talleres especiales.

- ❖ **Taller de Ciencia:** 2º ciclo de EGB a 7º grado; a cargo de la docente de Ciencias Naturales. (OPCIONAL).
- ❖ **Taller de Radio:** realización de programas radiales y difusión

“La clave de la integración escolar es el encadenamiento coherente de los contenidos.”

quincenal por FM local, 5º año EGB; a cargo de la maestra de Música y Expresión Artística.

- ❖ **Taller de Tutorías:** dirigido a alumnos con problemas de aprendizaje; a cargo de la maestra del área de Ciencias Sociales. (OPCIONAL)
- ❖ **Olimpiadas de Matemáticas:** 5º, 6º años y 7º grado; a cargo de la maestra área Matemática y de la vicedirectora.
- ❖ **Talleres integrados del nivel Inicial:** aprender jugando (nociones de espacio, conteo oral, ejercicios de memoria); psicomotricidad (relajación, movimientos corporales, trabajo de respiración, control de buena postura); cuento (lectura de imágenes, narración oral, reconocimiento de personajes); experiencia y arte (simetría de imágenes, calado, punteado, trabajo con imanes, flotación). ♦

Ministros en viaje de estudios

Durante diez días, los ministros de Educación de todas las provincias, funcionarios, gremialistas y periodistas participaron de un seminario intensivo junto a los responsables educativos de cinco países europeos. Esta experiencia fue la culminación del seminario iniciado en mayo de 1997 como apoyo a la implementación de la transformación educativa.



El seminario de apertura se realizó en París en la sede de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.

La Comunidad Europea concibe la educación como un proceso que sucede "durante toda la vida, con ventajas de flexibilidad, diversidad y accesibilidad en el tiempo y el espacio". Este concepto es precisamente el espíritu de la transformación que se está llevando a cabo en la Argentina.

El objetivo del viaje fue poner en contacto a los máximos responsables de la educación de cada provincia con la experiencia de distintos países que en los últimos años emprendieron procesos de reforma educativa similares a la Argentina. Pero además, la visita le dio a los participantes un conocimiento de los instrumentos de planeamiento, gestión y evaluación usados en cada país; les permitió evaluar la eficacia de los enfoques desarrollados en esas naciones; y estimuló un debate sobre los modelos e instrumentos más apropiados a la situación argentina. El seminario fue organizado por el Ministerio de Cultura y Educación a través del PROFOR, Programa de



Cada grupo visitó escuelas de nivel medio en su país de destino.

Formación y Capacitación para el Sector Educación, y convocó a la Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO, a la Escuela de Altos Estudios de Negocios de la Cámara de Comercio e Industria de París y a la Universidad de Barcelona.

La agenda de trabajo

El viaje comenzó en París, donde todos los participantes se reunieron en un seminario de apertura, durante dos días. La dirección académica correspondió al Lic. Juan Carlos Tedesco, director de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO en Ginebra.

Allí se dividieron en grupos. Cada uno de los cuales estuvo conformado de la manera más heterogénea posible: en cada grupo había un sindicalista, un periodista, ministros de diferentes regiones y de distintos signos políticos.

El temario contempló cuatro puntos sobre los países analizados: la gestión del sistema educativo, la supervisión y evaluación de la calidad, el personal docente y la institución escolar. Estos habían sido definidos previamente en un taller realizado en diciembre último, del que participaron todos los ministros provinciales.

Luego cada contingente se dirigió a

su destino: Alemania, Francia, Holanda, Portugal y el Reino Unido de Gran Bretaña. Al arribar a cada lugar se les brindó una introducción al sistema educativo local. Tuvieron visitas centradas en temas concretos, según los cuatro puntos mencionados. En cada lugar los ministros pudieron explorar soluciones a problemas comunes de la educación, en su propio contexto nacional y confrontar sus ideas sobre todas las cuestiones analizadas.

Además, en cada visita pudieron estudiar documentación entrevistando a sus colegas europeos, altos funcionarios a cargo de los temas tratados. También visitaron escuelas de nivel medio.

Los docentes y su formación

El denominador común de la formación docente es la carrera de grado universitaria, con algunas particularidades. Por ejemplo, en el Reino Unido la formación es exclusivamente universitaria (4 años para el nivel primario y 5 para el secundario). En Francia la formación corresponde a los Institutos Universitarios Especiales (IUFM), para ambos niveles.

En cuanto a la capacitación en servicio, ésta es voluntaria en Alemania y

Holanda, y obligatoria en el resto de los países visitados. En Gran Bretaña, esa obligatoriedad figura incluso en el contrato de trabajo. En Portugal se exige el cumplimiento de 8 días de capacitación anual. La diversidad aparece en la oferta de capacitación; mientras en Francia depende solamente del IUFM, en Portugal la brinda la universidad, en Alemania es variada y en Holanda está a cargo de un organismo público-privado.

Con respecto a la carrera, la designación de directores en Holanda y Portugal está a cargo de la escuela: los holandeses llaman a una convocatoria pública y los portugueses realizan un concurso interno. No hay un denominador común: mientras los alemanes designan a los directores a través de la Inspección de Escuelas, las inglesas están a cargo del gobierno local y en Francia del Estado nacional.

Los docentes y su ingreso al sistema

Todos los mecanismos de ingreso son innovadores. Por ejemplo, Holanda y el Reino Unido hacen su convocatoria a través de la prensa. En Alemania y Portugal se realiza un listado de antecedentes y en Francia se realiza un concurso público con examen. Y la



Nuevamente en París, los grupos se reunieron para elaborar las conclusiones de la visita.

contratación la realiza el estado nacional en el caso de los franceses y portugueses, los *lander* (provincias) en Alemania, o directamente cada escuela, como ocurre en Holanda o Gran Bretaña.

La duración de los contratos varía según el nivel de formación: en Portugal, teniendo un título universitario, se consigue un contrato permanente, si no, el contrato es transitorio y renovable cada 2 años. En Alemania, Francia y el Reino Unido es permanente.

Las escuelas y sus proyectos

Todas las escuelas de los países visitados tienen su proyecto institucional, y en algunos participa de su gestión la comunidad local. En Escocia, los padres eligen la escuela de sus hijos luego de interiorizarse y tener en cuenta su proyecto institucional. Donde no hay tantas coincidencias es en el tema de la autonomía escolar. Mientras las escuelas holandesas tienen una plena autonomía para desarrollar su gestión (con reglas claras e importantes mecanismos de control entre todos los niveles del sistema), las británicas sienten "rechazo" a esta idea. Pero en general se observa en Europa una tendencia a la responsabilidad y la autoadmi-

nistración por parte de cada colegio. Y el director adquiere un doble y fuerte rol de gestor institucional y administrador escolar.

Los alumnos participan en la gestión a través de distintas estrategias. En Holanda canalizan su participación mediante la Junta, y en Escocia lo hacen en la Asamblea mensual. En todos los casos los alumnos participan de la elaboración de los códigos disciplinarios. En Gran Bretaña, sobre todo, hay una gran valoración de la producción de los alumnos en las escuelas.

Estudios realizados en Inglaterra demuestran que el 40% de las escuelas públicas no cumple con los estándares de calidad deseables. Cuando eso ocurre, el Estado cierra los establecimientos.

Evaluación y supervisión

Holanda evalúa su sistema educativo: desde los años '60 las pruebas, para el nivel primario y secundario, se diseñan dentro del sistema, pero existen organizaciones externas, que supervisan la formulación y finalmente un comité independiente aplica las pruebas y analiza los resultados.

En Alemania, donde se ven menos avances en materia de evaluación,

cobra relevancia la figura del supervisor. Es él quien aprueba los programas y la planta docente, arbitra los conflictos escolares y ejerce una coordinación pedagógica e institucional. En el Reino Unido hay una estrecha relación entre evaluación y supervisión. En Escocia el complejo sistema de Inspectores de su Majestad está relacionado con la evaluación de los resultados, la certificación de estudios y la administración cotidiana. Este cuerpo tiene total autonomía frente a la autoridad ministerial. Los padres son recibidos en centros de información y consulta permanente. Y existen estrategias compensatorias para alumnos y docentes, con cursos especiales de formación y apoyo para estos últimos.

El trabajo recién empieza

La visita finalizó con otro seminario en París, en la sede de la UNESCO. Allí se presentaron informes y se comenzaron a elaborar las conclusiones de la visita.

Es evidente que en los cinco países la inversión educativa es prioridad, y en algunos casos supera el 5% del producto bruto interno. Otra coincidencia es que las decisiones administrativas y pedagógicas se toman por consenso entre padres, docentes y alumnos. Pero aún es un importante problema la violencia y la discriminación crecientes hacia los inmigrantes.

Aunque las conclusiones llevarán su tiempo, es claro observar que el camino emprendido por la educación argentina concuerda con el rumbo seguido por los sistemas educativos que obtienen altos estándares de calidad.

Al regreso se elaboró una síntesis de lo observado en cada país, y luego se cruzaron los grupos temáticos, tratando de hacer un análisis comparativo y fortaleciendo lo observado por los otros. ♦

J A I M E B A R Y L K O



Educación del presente inasible

Jaime Barylko es doctor en Filosofía. Actualmente se desempeña como Decano de la Facultad de Humanidades de la Universidad Maimónides. Además es autor de varios libros, el más reciente: "La Filosofía, una incitación a pensar". Es el columnista de este mes y en su artículo invita a compartir sus reflexiones, que toman como punto de partida el tema educativo.

"La educación es algo que se hace con programas, currícula, materias, evaluaciones, técnicas, medios, fines, objetivos.

Éstas son algunas de las palabras-ejes de la realidad educativa. Todo esto, ¿para quién?, ¿para qué?" Estas son las más arduas

preguntas que el fenómeno educativo ha de encarar en todo tiempo, renovadamente, en concordancia con **la idea que esa**

generación tenga del hombre.

El siglo XX promovió el gran desarrollo de la metodología, que es el **cómo.**

De tiempo en tiempo, discutió también el **qué**, contenidos, realidades, situaciones. El **para qué - para quién** quedó de lado, es decir, la idea del hombre que rige al qué y al cómo, puesto que a su servicio han de funcionar. No se planteó, porque se sabía cual era la idea que

do entro a clase y digo: "Hoy leeremos *Anaconda*..."

En *Doña Rosita, la soltera*, de Federico García Lorca, un personaje de comienzos de siglo comenta la maravilla de los automóviles capaces de recorrer 30 kilómetros en una hora. El otro -amante de las

de la conquista espacial el que produce las películas de Ingmar Bergman junto a las de Superman. El mismo siglo.

En cualquier momento surge el relámpago que ilumina, enciende o aterroriza a la mente preguntándole "para qué". La respuesta no puede ser meramente individual, del estilo tan en boga:

- Yo pienso, yo creo, yo considero, me parece que...

Si yo pienso o creo o imagino, es bueno para mi interioridad. Educar es un acto de exterioridad, de invasión en y hacia el otro, y mi pequeño yo -por soberbio que sea- y sus ideas no legitiman esa intrusión en el interior ajeno.

El otro, alumno, ha de ser suma realidad personal pero insertada en un marco de idea de hombre que sólo él me autoriza a que enseñe *Anaconda* dentro de una concatenación conversacional -en lenguaje de Maturana- que da sentido, "makes sense".

El sentido, en efecto, se hace, y al hacerlo uno se juega por un ser que como ente es, pero como significante trasciende esta momentaneidad de su ser privado a la idea-hombre que lo sostiene y nos alimenta con la posibilidad de diálogo.

El presente inasible

La cultura es el pasado, lo sido. Este presente es la vida. Es inasible, es in-

"Se educa desde atrás pero hacia el futuro; con una idea que motoriza la acción en el inmediato presente."

menós se aceptaba, la clásica, la esencialista, la sustancialista. Pero no hubo atrevimiento para construir una nueva y definirla.

El sentido se hace

La disolución de los metarrelatos nos ha dejado -al decir de Buber- a la intemperie. Libres, sí, pero sin ataduras. Desligados, que es el bien, el sin ataduras hacia atrás; pero es menester ligarnos, comprometernos hacia adelante. Se educa desde atrás, pero hacia el futuro; con una idea que ha de motorizar la acción en el inmediato presente, cuan-

flores, pobre-pregunta inciertamente: "¿Para qué tanta prisa?"

La prisa no tiene para qué. Es fin en sí misma. Prohíbe, en general, toda pregunta. Si se admitiera la pregunta, el automóvil no sólo dejaría de correr enloquecido sino que, probablemente, no se movería de su lugar.

Sin embargo, el hecho de que la pregunta no acompaña a los grandes carteles que indican qué beber, con qué crema afeitarse, qué crucero realizar, no la anula. El para qué subyace para toda existencia. Basta con que cualquier motivo interrumpa física o espiritualmente la velocidad santa, para que aflore el interrogante. Después de todo es el mismo siglo



cognoscible. Sólo se lo puede vivir. La vida es en presente, el resto es lo vivido. Quedo lo plantea cuando dice: "Ah de la vida. Nadie me responde. ¡Aquí de los antaños que he vivido!" El ser es pasado o futuro. Lo sido ya, lo no sido aún. Me busco y me encuentro en las fotos, en los recuerdos, en la cultura, depósitos bancarios que hice de situacio-



me obsequió donde figura su ensayo sobre el presente inasible. Lo recuerdo a Romero. Yo vivía en el interior (18 años) y le mandaba cartas consultándole temas de filosofía. En esos tiempos se respondía. El lo hacía. Y Raúl H. Castagnino, y tantos más, y León Dujovne. *O tempore, o mores!* (¡Oh tiempos, o costumbres!). Respondían. Responsabilidad. Eso era el hombre, o la idea de hombre, un ser que responde.

El pecado de Adán no fue haber comido del fruto prohibido, sino que cuando le preguntaron si comió esa transgresión contestó: "¿Yo? En fin, que quiere que le diga, la vida, los problemas...". No respondió. Ése era el pecado.

Vivir y conocer

Recuerdo al maestro con cariño. Recuerdo aquel presente inasible.

Te leo. "No conocemos, no podemos conocer sino el pasado; todo saber es historia. Tarda la luz que nos trae la visión de la casa, tarda el proceso cognoscitivo que nos las representa. Lo que vemos, lo que tocamos, no es ya; era. No podemos aprehender en el mismo instante en que se producen la salida del sol ni la caída de la piedra, el último suspiro de la madre ni la primera sonrisa del hijo."

Romero habla del presente incognoscible. No bien conoces, ya ha transcurrido el objeto conocido, ya fue, ya se esfumó.

Te miro. Reflexiono sobre

lo que estoy viendo, tu rostro. Cuando reflexiono ya dejé de verte. Estoy reflexionando sobre la visión transcurrida.

Siempre llegamos tarde, con el conocimiento. Vivir y conocer son dos platillos de la balanza, uno sube a costa del otro.

La vida es ese rumbo que se hace camino, hacia atrás, al decir de Machado, porque sólo hacia atrás soy capaz de ver, y objetivar, y por lo tanto conocer.

Pero lo hago en el presente. Conozco lo vivido; y mientras conozco vivo, y

posteriormente, como recuerdo, como saber, como tesoro.

Este presente es el que vivifica todo lo que en él acontezca. Tanto lo que aprende como lo que recuerda, y a esto Bergson le decía intuición. Los místicos se especializaban en ella. Pero es dable a todo ser humano si aprende a aprenderla. No se enseña. No se enseña, pero se estimula.

Cuando enseño es presente, es nuestro encuentro. La vivencia, como la electricidad, recorre cada instante. El resultado de ese

"El siglo XX promovió el cómo y el qué. El para qué-para quién quedó de lado."

tengo la vivencia del conocer que estoy conociendo. Cuando esa vivencia se me vuelve concepto-idea, ya ha dejado de ser vivencia y lo que vivo es otra vivencia de este conocer acerca de esa vivencia ya sida.

Ser y tiempo

El hombre es tiempo. *Sein und Zeit*, como señalaba Heidegger. Devenimos. La autenticidad está en la vivencia del presente inasible que será asido luego,

encuentro es el aprendizaje que no puede ser sino pasado que sirve para el futuro, pero que produce si lo produce una particular vivencia del presente. En estos tiempos tan desprotegidos de techos paradigmáticos y de ideas conductoras y consagradas, no podemos sino pensar. Antes era el hombre un ser cognoscente. Hoy es un ser pensante. En el pensar le va el ser. El pensar es la duda inserta en dogmas. En consecuencia, es la fuente de la libertad. ♦

nes vitales, luego transformadas en esqueletos de memoria codificada y congelada. No soy esas fotos. Soy, sí, mis sueños, mis proyecciones. Pero cuando el futuro se haga presente de inmediato se hará pasado. El presente es inasible.

Me lo enseñó en la facultad el filósofo argentino Francisco Romero. Aquí tengo a mano el libro que

En esta edición se reseñan tres publicaciones del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Las Actas del Primer Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario" y dos libros del Programa de Perfeccionamiento Docente PROCENCIA-Conicet correspondientes a cursos del área de Matemática.

EL SERVICIO A LA COMUNIDAD COMO APRENDIZAJE ESCOLAR. ACTAS DEL PRIMER SEMINARIO INTERNACIONAL "EDUCACIÓN Y SERVICIO COMUNITARIO". MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 1998.

Este volumen reúne las intervenciones de todos los participantes del Seminario Internacional "Educación y Servicio Comunitario" que se realizó en Buenos Aires entre el 30 de junio y el 2 de julio de 1997. En primer lugar, las exposiciones de la subsecretaria de Programación Educativa, Lic. Inés Aguerrondo y de la directora nacional de Investigación y Desarrollo Educativo, Dra. Cecilia Braslavsky, quienes encuadran la temática del aprendizaje-servicio en el marco de la transformación educativa, especialmente en relación con los desarrollos curriculares del EGB3 y del Nivel Polimodal. Destacan la idoneidad del aprendizaje-servicio como modalidad para que la escuela se abra a la comunidad y encuentre en ella sus potencialidades educativas. Así también se plantea como una oportunidad para contribuir a la formación de las capacidades que las personas necesitan, para una mejor calidad de vida en el siglo XXI. Dos conferencias de expertos extranjeros ofrecen los marcos conceptuales. La Dra. Alice Halsted, de la National Alliance for Service-Learning de Estados Unidos define el aprendizaje-servicio como

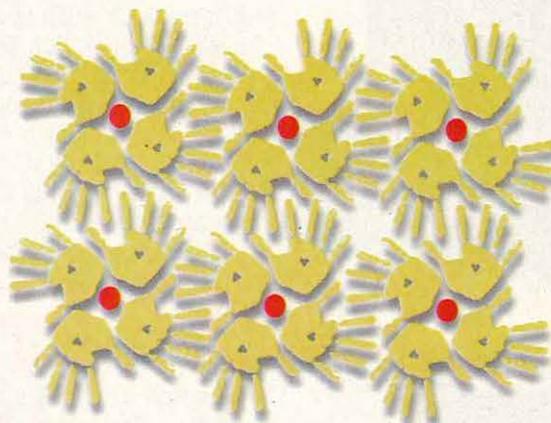
la metodología de enseñanza a través de la cual los jóvenes desarrollan habilidades a través del servicio a sus comunidades. Narra las expectativas y los logros que tuvo el programa de aprendizaje-servicio llevado adelante en el marco de la educación pública norteamericana. Destaca que la participación de los adolescentes en experiencias de aprendizaje-servicio es una oportunidad para satisfacer necesidades propias de la pubertad: descubrir un lugar para ellos en el mundo, tener libertad de participar en un mundo de adultos, hablar y ser escuchados, entre otros.

El Dr. Roberto Roche-Oliver, de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Barcelona relaciona el aprendizaje-servicio con la prosocialidad. Define los comportamientos prosociales como aquellos que no buscan recompensas externas o materiales, sino que favorecen a otras personas y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad solidaria, etc. Describe cómo se aplicó un modelo prosocial a las escuelas españolas.

Se presentan también las experiencias internacionales de Alemania; Costa

El servicio a la comunidad como aprendizaje escolar

Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario"



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
Secretaría de Programación y Evaluación Educativa
República Argentina
1998

Rica, México, Argentina y otros países de Sudamérica, así como los trabajos

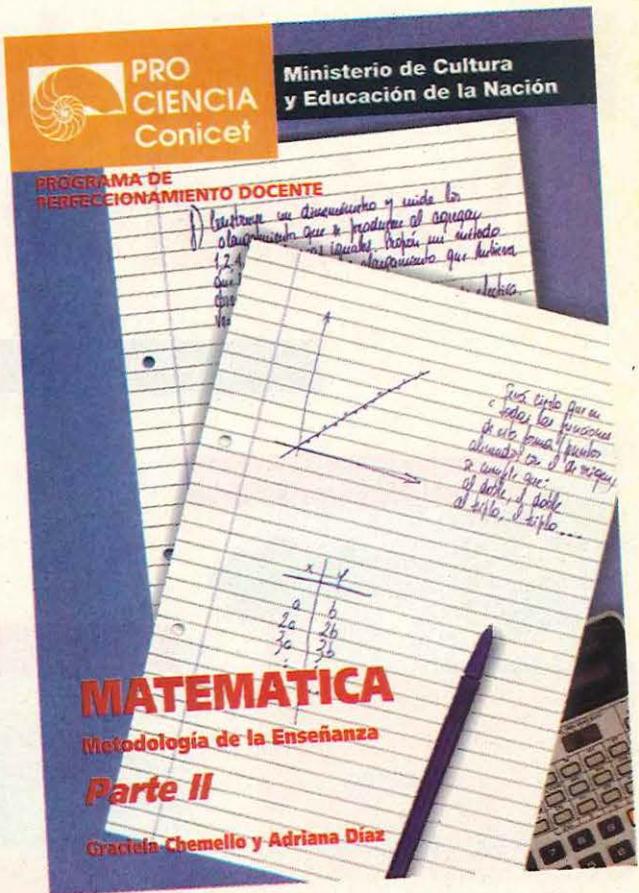
de servicio comunitario realizados en escuelas de distintos puntos del país.

Los cursos del Programa de Perfeccionamiento Docente PROCENCIA-Conicet están orientados a profesores del tercer ciclo de la EGB y del Nivel Polimodal. No obstante, cualquier docente que lo desee puede realizarlos. Para informes e inscripción, contactarse con la sede central del programa: Pacheco de Melo 1826, P.B., (1126) Capital Federal, Tels.: (01) 814-3859/3860, Telefax: (01) 814-3763, e-mail: Pciencia@mcy.gov.ar o consultar sobre sus sedes provinciales.

MATEMÁTICA. METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA. PARTE II. PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE PROCIENCIA-CONICET. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 1997.

Este volumen constituye la segunda parte del curso de Matemática la que aborda la "Metodología de la enseñanza". En el primer capítulo se describen distintos tipos de "clases de matemática", se incluyen ejemplos de situaciones típicas en el aula, por ejemplo "Yo explico, usted aplica", "Descubriendo en matemática", etc. De esta manera, se arriba al concepto de modelo didáctico, el cual trata de dar cuenta de las interacciones que pueden darse entre el profesor, los alumnos y los conocimientos que uno debe enseñar y los otros deben aprender. Se toman como base las nociones del primer libro de este curso y se ofrecen algunas ideas teóricas y

sugerencias para el trabajo en el aula. Se incluyen algunas reflexiones sobre distintos modelos para pensar la enseñanza de la matemática, como por ejemplo, cómo se concibe la matemática, cómo se enseña, qué se enseña, cómo se aprende, etc. Se presentan los referentes platónicos, logicistas y constructivistas y según cada uno de ellos se definen el saber, la enseñanza, el aprendizaje, el error y la observación de la producción de los alumnos. Trabajar sobre estos aspectos apunta a dar respuestas a algunas cuestiones que preocupan a los docentes en su tarea cotidiana y facilitar la toma de decisiones mejor orientadas al cumplimiento de sus propósitos. Se analizan secuencias di-



dácticas, tomando como ejes de trabajo algunos de los conceptos de mayor desarrollo actual en didáctica de la matemática. Se apunta a que tomándo-

las como ejemplo, el docente pueda elaborar otras secuencias en relación con esta misma noción y/o con otros conocimientos que desee enseñar.

ÁLGEBRA. DE LAS ECUACIONES A LAS TRANSFORMACIONES. PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE PROCIENCIA-CONICET. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. 1998.

Este libro es el material de otro de los cursos que ofrece PROCIENCIA-Conicet para el área de matemática. No es en sí mismo un tratado de álgebra, sino que busca mostrar algunos aspectos de esta disciplina y sugerir ideas metodológicas. Los seis capítulos que forman el volumen están dedicados a temas específicos, tales como: sistemas de ecuaciones lineales;

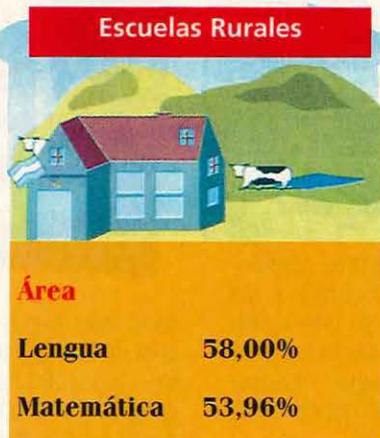
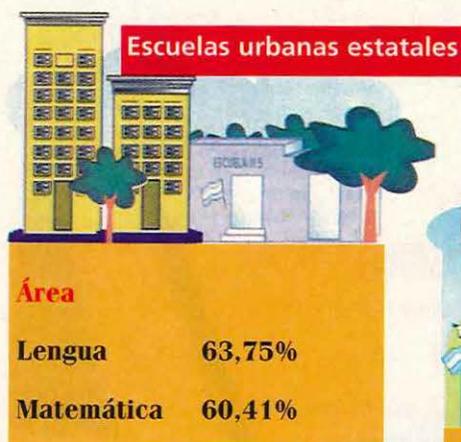
transformaciones lineales en el plano; autovalores y vectores propios; producto vectorial. En el primero de ellos se narran los orígenes del álgebra a través de un recorrido por los distintos pueblos antiguos que hicieron su aporte a la matemática: los babilonios, los griegos, los hindúes, etc. En éste como en los restantes capítulos se presentan trabajos planteados como situaciones de aula. Se trans-

criben los razonamientos, los cálculos a los que se arriba y al final de cada capítulo, las soluciones correspondientes. Para realizar este curso es requisito cursar y aprobar el de "Matemática, metodología de la enseñanza".

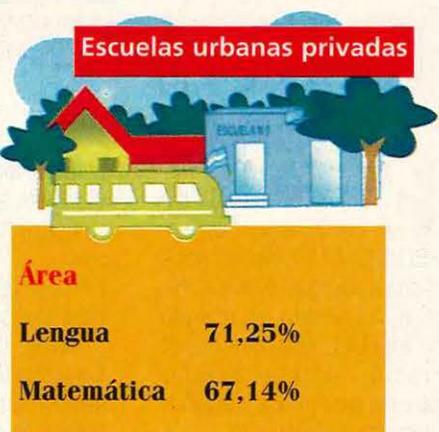


Resultados del V Operativo Nacional de Evaluación

Los resultados (*) de 3^{er} año de EGB



Los resultados (*) de 6^{to} año de EGB



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

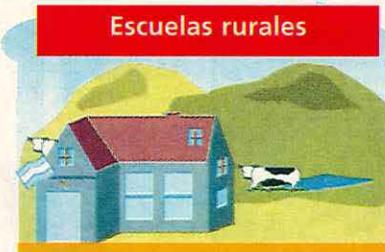
En el número anterior de Zona Educativa se publicaron los resultados de la evaluación censal que se aplicó a alumnos de los quintos y sextos años de todas las escuelas del país. En esta oportunidad se presentan los resultados correspondientes a los demás años evaluados: 3º, 6º, 7º y 9º de la EGB. En estos casos se aplicaron pruebas de Lengua y Matemática a 177.110 alumnos de 6.808 secciones de escuelas de las 24 jurisdicciones del país.

Los resultados(*) de 7º año de EGB



Escuelas urbanas estatales

Área	
Lengua	58,27%
Matemática	53,18%



Escuelas rurales

Área	
Lengua	50,26%
Matemática	44,51%



Escuelas urbanas privadas

Área	
Lengua	69,28%
Matemática	63,33%

Los resultados(*) de 9º año de EGB



Bachiller / Comercial

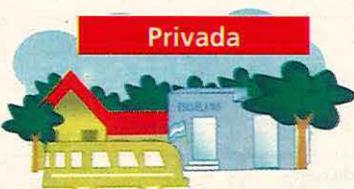


Técnica



Estatal

Área	
Lengua	52,75%
Matemática	51,48%



Privada

Área	
Lengua	63,62%
Matemática	61,02%

Área	
Lengua	50,97%
Matemática	54,90%

(*) 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.



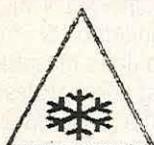
México 2153 - (1222) Buenos Aires - Argentina - Tel.: (54-1) 308-1286 - Fax: (54-1) 308-0083 e-mail: tvq@satlink.com http://www.satlink.com/tvq

Información sobre cursos, congresos y demás actividades para docentes son publicadas en **Zona de Servicios** todos los meses. Quienes deseen difundir cualquier noticia de interés para la comunidad educativa deben enviarla como mínimo con dos meses de anticipación a la fecha en que se publicará a:

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

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

Cursos



■ El Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje dictará el **Seminario Investigación Tecnológica** a realizarse los días 6 y 7 de julio de 16 a 19. Luego el 3 y 4 de agosto se inicia el **Curso de Postgrado de Formación en Producción de Materiales Educativos** en el horario de 15 a 19.30. Para informes e inscripción: Uruguay 766 PB "5" (1015) Capital Federal, Tels. (01) 371-9083/0544, fax (01) 805-4774, e-mail: postmaster@cedima.edu.ar o bfainholc@ciudad.com.ar

■ El **Curso a distancia para la Formación de Animadores UNESCO expertos en desarrollo**

es impartido por el Centro de Formación para la UNESCO Florida Eskola desde San Sebastián, España. Se realiza mediante envíos mensuales en material impreso o diskettes sobre los 24 temas que componen el curso. También puede realizarse vía Internet. Para más información dirigirse al Centro UNESCO de San Sebastián, Apartado de Correos 1703, 20080 San Sebastián España, e-mail: florida.unesco@eas.servicom.es y en Internet: <http://www.servicom.es/unesco>

■ Está abierta la inscripción para los cursos y talleres **Claves para una disciplina sin premios ni castigos, Convivencia en el ámbito escolar y Límites que favorecen el aprendizaje**. Las actividades se realizan en la Capital Federal y en el interior del país de manera presencial o a distancia con programas adaptados a los distintos

niveles. Para mayor información dirigirse a la Escuela para Padres y Educadores, Paroissien 2519 (1429) Capital Federal, Tel. (01) 702-7240.

Encuentros



■ En el marco del festival **ChildArt 2000**, organizado por International Child Art Foundation (ICAF) para julio de 1999

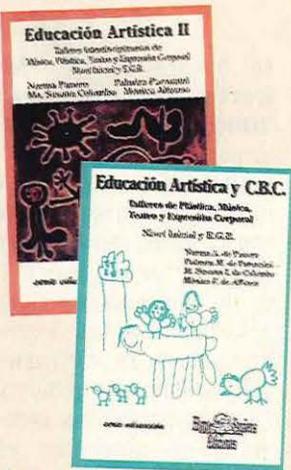
se llevará a cabo **My world in the year 2000**, un concurso de arte para niños. Las escuelas interesadas deben realizar un concurso interno con el mismo tema y luego contactar al representante de International Child Art Foundation en Argentina, quien se encargará de coordinar una competición nacional cuyos ganadores se presenten en 1999 en Washington. Para averiguar quién representa localmente a ICAF debe enviarse un e-mail a Chil-

PASANTÍAS

En **Zona Educativa** se han publicado algunas notas sobre la realización de pasantías en escuelas de distintas provincias del país. Este sistema se coordina desde el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, el que compatibiliza las líneas de trabajo con los ministerios de Educación de las provincias. La elección de las escuelas es realizada por el Ministerio nacional que recibe los listados de escuelas sedes y escuelas pasantes que proponen las autoridades provinciales. La selección se lleva a cabo interrelacionando las necesidades de los pasantes y los diversos aspectos que las escuelas sedes están trabajando y pueden satisfacer aquellas demandas.

Publicaciones recibidas

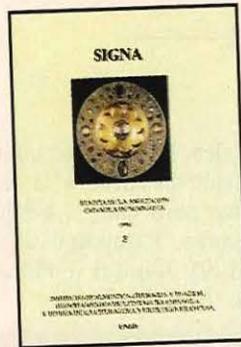
■ **Educación Artística y CBC y Educación Artística II** (Norma Panero, Palmira de Paronzini, Ma. Susana Colombo y Mónica Alfonso). Serie Educación. Homo Sapiens Ediciones. Rosario. 1996 y 1997. 145 y 210 páginas.



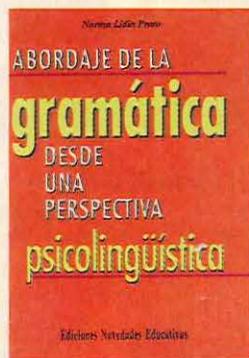
■ **101 Juegos para educadores, padres y docentes** (Gladys Brites de Vila y Marina Müller). Colección Juegos y Dinámicas. Editorial Bonum. Buenos Aires. 1994. 151 páginas.



■ **Signa**. Revista de la Asociación Española de Semiótica. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Nº 5. Madrid. 1996.



■ **Abordaje de la gramática desde una perspectiva psicolingüística** (Norma Lidia Prato). Colección Recursos Didácticos. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. 1997. 89 páginas.



■ **La capacitación docente: ¿una práctica sin evaluación?** (Alicia Devalle de Rendo y Viviana Vega). Colección Respuestas Edu-

cativas. Editorial Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires. 1995. 184 páginas.



■ **La educación argentina en la sociedad del conocimiento**. Una publicación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación para la 29ª Reunión de la Conferencia General de la UNESCO. Buenos Aires. 1997.



dart@icaf.org, un fax a (001) (202) 530-1080 o visitar su página en Internet: <http://www.icaf.org> Para solicitar mayor información también es posible dirigirse a: International Child Art Foundation, 1350 Connecticut Avenue, NW, Suite 905, Washington DC 20036 -1702.

■ La Asociación Argentina de Profesores de Filosofía (SAPFI), entidad que tiene entre sus propósitos la promoción y el perfeccionamiento de la enseñanza de la filosofía, y que nuclea a los profesores de filosofía de todo el país, informa que durante el mes de agosto se realizarán las V Jornadas de Enseñanza de Filosofía en el auditorio de Editorial A-Z. Participarán destacados panelistas que disertarán entre otros temas, sobre la filosofía como disciplina de síntesis, la filosofía y las ciencias sociales, la importancia del pensamiento científico en la enseñanza de la filosofía, la filosofía y los Derechos Humanos. Para mayor información comunicarse con el Lic. Marcelo Lobosco al (01) - 771-3734, de 14 a 18.

■ La Asociación de Educadores en Química de la República Argentina (ADEQRA) organiza la **Noventa Reunión de Educadores en Química** que se realizará entre el 20 y el 24 de noviembre

en la Facultad de Ciencias Exactas de la Universidad Nacional de Salta. Para mayor información dirigirse a: Facultad de Ciencias Exactas, Universidad Nacional de Salta, Av. Bolivia 5150, (4400) Salta, Prov. de Salta, Tel. (087) 255360, fax (087) 255449, email: varillas@ciunsa.unsa.edu.ar

■ En el mes de septiembre el Colegio Nacional de Buenos Aires organizará el **Segundo Festival de Medios de Comunicación Audiovisual en el Ámbito Escolar - Aula Audiovisual** abierto a la participación de todas las escuelas de educación secundaria del país. Se realizarán muestras competitivas de video, radio y multimedia. Los trabajos serán evaluados por un jurado de especialistas en cada campo y se entregarán premios y menciones. Para mayor información contactarse con Fernando Arca por fax al (01) 334-4132, por e-mail: aula@cnba.uba.ar o a través de la página en Internet: <http://www.cnba.uba.ar/aula>

Misceláneas

■ El **Observatorio Buenos Aires del Colegio Gustavo Adolfo Becker** ha iniciado su ciclo 1998 de visitas didácticas para alumnos de escuelas

primarias. En ellas se desarrollan temas curriculares como "El día y la noche" (EGB1), "Las estaciones del año" (EGB2 y EGB3), "El sistema solar" (todos los ciclos). La experiencia incluye la proyección de un video, representación de los movimientos de la Tierra y la Luna a través de una maqueta móvil, exposición de fotografías, etc. Se entrega material didáctico a cada docente, software de astronomía para la escuela. Próximamente se implementarán visitas para alumnos de escuelas secundarias con una gran variedad de temas de astronomía y física aplicada al espacio, que el propio

docente selecciona previamente. Para solicitar turnos y mayor información comunicarse con Patricia Olivella al (01) 581-6253/981-5392 o vía e-mail a patri@de.fcen.uba.ar

■ Movicom viene realizando desde hace cinco años la **Campaña Escuelas**, a través de la cual pone a disposición de todos los jardines de infantes, escuelas primarias y medias que lo deseen un equipo de telefonía celular con su respectivo consumo sin cargo para cada salida cultural y/o recreativa que realicen sus alumnos. Aquellas instituciones educativas que estén interesa-

das en este servicio deberán comunicarse al (01) 325-5006, interno 2313.

■ La Biblioteca Nacional de la República organiza un **Certamen literario "Hacia una formación plena de sentido"** en el que deberá presentarse un ensayo basado en algún capítulo del libro "Hacia una vida plena de sentido" del R. Menajem Mendel Schneerson. Están convocados al concurso ensayistas, escritores, directivos, docentes y estudiantes de nivel terciario. Para informes e inscripción: por correo a C.C. N° 18, Suc. 53 (1453) Capital Federal; personalmente a Agüero 1164 (1425) Capital Federal, de 9 a 16; telefax: (01) 963-1221, e-mail: certalit@siscor.bibnal.edu.ar.

■ El Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje (CEDIPROE), organización dedicada al trabajo e investigación en tecnología educativa ofrece la **Guía para una buena navegación en Internet**, que puede ser copiada desde su sitio en Internet: <http://www.mcye.gov.ar/hweb/proy/cediprooe>. Para mayor información dirigirse al CEDIPROE, Uruguay 766 PB "5" (1015) Capital Federal, Tels. (01) 371-9083/0544, fax (01) 805-4774

OLIMPIADA ARGENTINA DE BIOLOGÍA



La Secretaría Olimpiada Argentina de Biología con sede en la Universidad Nacional de Río Cuarto difunde el cronograma de actividades previas a la **IX Olimpiada Internacional de Biología** a realizarse en Kiel, Alemania y a la **VII Olimpiada Argentina de Biología**

que se llevará a cabo en Río Cuarto, Córdoba.

3 de julio	Cierre de inscripción al Certamen Intercolegial
19 - 25 de julio	IX Olimpiada Internacional de Biología
7 de agosto	Certamen Intercolegial
1 y 2 de octubre	VII Olimpiada Argentina de Biología (OAB)
1 de octubre	Inicio del concurso del logo para la VIII OAB
18 de octubre	Final del concurso del logo para la VIII OAB

PRÓXIMO NÚMERO

N o t a d e t a p a

LA CONSIGNA ES MEJORAR LA CALIDAD

Los primeros cinco años de Operativos Nacionales de Evaluación y otras iniciativas como el Concurso Paulo Freire para docentes innovadores demuestran que el objetivo de mejorar la calidad educativa empieza a ser un hecho.

El columnista invitado

EVA GIBERTI

"Adolescencia y asombros" es el nombre del artículo escrito especialmente para **Zona Educativa** por esta psicóloga que marcó a más de una generación con sus ideas.

E d u c a c i ó n V i a l

CREAR PARA PREVENIR

Las bases del Segundo Concurso Nacional de Educación Vial, una iniciativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación destinada a promover una nueva cultura del tránsito.

S u p l e m e n t o s

"EN EL AULA" Y "ZONA DIRECCIÓN"

Nuevas entregas de la separata didáctica coleccionable y los mejores artículos para los equipos directivos.

**Para saber sobre la transformación educativa
lea el número de julio de**

Zona Educativa

¡Pídasela a su director!



ATENCIÓN !!

2º CONCURSO NACIONAL DE EDUCACIÓN VIAL "La Escuela, la Comunidad y el Tránsito"

FORMÁ UN GRUPO CON TUS COMPAÑEROS
Y GANÁ UN VIAJE!!

PRESENTÁ CON TU GRUPO ELEGIDO TRABAJOS GRÁFICOS O
AUDIOVISUALES QUE TENGAN COMO TEMA:

* EL RESPETO
POR EL OTRO
EN EL TRÁNSITO.



* EL VALOR
DE LA
VIDA EN EL
TRÁNSITO.



* LA CONVIVENCIA
EN EL TRÁNSITO.



* LA SOLIDARIDAD
Y LA
COOPERACIÓN
EN EL
TRÁNSITO.



Requisitos: a) Deberán conformarse grupos de alumnos, integrado por un mínimo de 3 y máximo de diez alumnos.

b) Cada alumno podrá integrar solamente un grupo de alumnos participantes. c) Cada grupo de alumnos participantes será coordinado por un adulto vinculado con la comunidad escolar. d) Un mismo adulto podrá coordinar más de un grupo de alumnos. e) Cada grupo de alumnos participantes representará a una escuela cuyas autoridades lo presentarán en el concurso. f) Las autoridades de una escuela podrán presentar hasta diez grupos de alumnos. g) Cada grupo de alumnos podrá presentar un único trabajo. h) Los grupos se agruparán en tres categorías:

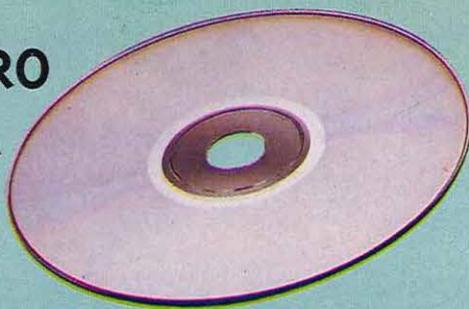
- Categoría EGB2, para alumnos de 9,10 y 11 años de edad.

- Categoría EGB3, para alumnos de 12,13 y 14 años de edad.

- Categoría Educación Polimodal para alumnos de 15,16, 17 y 18 años de edad.

Los trabajos de los grupos de alumnos participantes deberán presentarse en la sede que autoridades de cada pcia. y de la Ciudad de Bs. As. determinen hasta el 30 de septiembre de 1998; se admitirán despachos de correo sellados hasta dicha fecha.

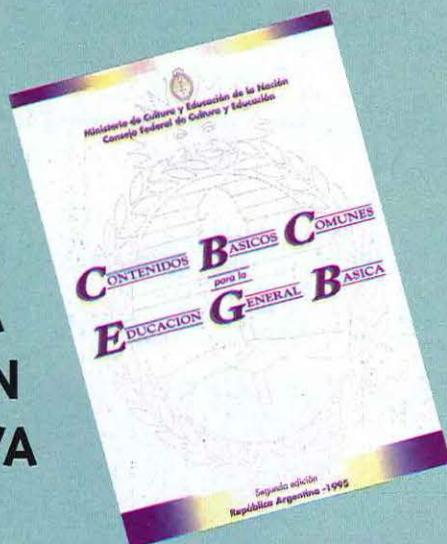
**ES UN CENTRO
MULTIMEDIA**



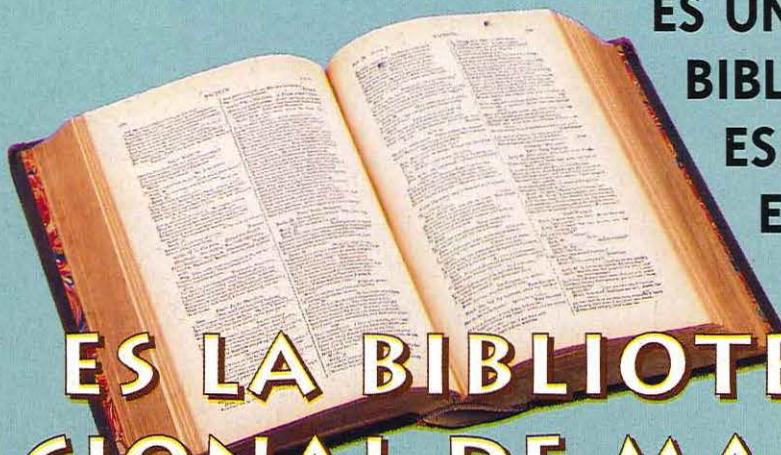
ES UNA HEMEROTECA



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



**ES UNA
BIBLIOTECA
ESPECIALIZADA
EN TEMÁTICA
EDUCATIVA**



**ES LA BIBLIOTECA
NACIONAL DE MAESTROS**

**Pizzurno 953
Buenos Aires
Tel: 811-0275**

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

En Internet: www.bnm.mcy.gov.ar



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

El diario en la escuela

Desde Inicial a Polimodal

Este número de en el aula aborda la utilización del periódico como herramienta de enseñanza desde Inicial a Polimodal.

Cómo armar un proyecto de trabajo con diarios

A través de una crónica, presentamos los pasos y criterios de elaboración de un proyecto de trabajo, que culmina con producciones de los alumnos.

página 2

El Quichagüño

Un diario elaborado por chicos jujeños ilustra cómo tematizar una problemática local.

página 14

SIDA: una preocupación mundial

Una propuesta concreta sobre el SIDA en los medios propone alternativas para abordar un tema complejo de la actualidad.

página 10

Entrevistas: Especialistas consultados reflexionan acerca del sentido y las modalidades del trabajo con diarios en la escuela.

páginas 9 y 15

Junio de 1998

Cómo armar un proyecto de trabajo con diarios

El diario puede usarse a lo largo de toda la escolaridad como fuente de información sobre problemas de actualidad. Para ello, habrá que enmarcarlo en un proyecto de enseñanza, para que su presencia no sea sólo ilustrativa. ¿Por dónde empezar? ¿Cómo establecer un recorrido? ¿Qué otras fuentes podemos consultar? ¿Cómo cerramos el proyecto? La crónica que presentamos a continuación es un ejemplo claro de cómo plantear y llevar a cabo una propuesta de enseñanza en la que cobre significado el uso del diario. Es un trabajo realizado por alumnos de EGB 2, cuya estructura es útil también para los demás niveles de enseñanza. Extractamos el tercer capítulo de *El mundo al alcance de la escuela*, producido por Roxana Morduchowicz, Rosa Calomarde, Atilio Marcon y Viviana Minzi en 1995, en el marco de un convenio entre la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires, la Sociedad de Distribuidores de Diarios y Revistas de la Argentina y los diarios *Ámbito Financiero*, *Clarín*, *Diario Popular*, *El Cronista*, *El Expreso*, *La Nación*, *La Prensa*, *La Razón* y *Página/12*.

La violencia en el fútbol, el aumento del consumo de drogas, los accidentes de tránsito y tantos otros son temas de nuestra realidad que los medios de comunicación vehiculizan y que nos preocupan y nos mueven a encontrar explicaciones. Pueden entrar al aula de la mano de los alumnos o ser presentados por el maestro. De una u otra forma, la elección del tema de actualidad debe apuntar a posibilitar la adquisición de herramientas conceptuales que permitan al alumno definir y entender aspectos de la realidad social.



Para ver este proceso a través de un ejemplo, sigamos a la docente y al grupo de alumnos que se interesaron por "La violencia en el fútbol".

1

¿Qué sabemos sobre el tema?

Cuando analizamos un problema de la realidad nunca partimos de cero. En las prácticas cotidianas y en la interacción con los otros, los chicos construyen un saber acerca del mundo social que ponen en juego cuando buscan explicar algún hecho de actualidad. La lectura de la noticia y la explicitación de las distintas ideas o hipótesis que los alumnos ya tienen sobre la violencia en el fútbol será el primer paso de este proyecto de investigación. Por eso, la pregunta que iniciará nuestro trabajo será "¿qué sabemos sobre este tema?"

Consignar las respuestas por escrito en un papel afiche que podemos colgar en el aula, tal vez sea una forma de tenerlas presentes durante todo el desarrollo de la investigación. La maestra de nuestro ejemplo así lo hizo y consignó las siguientes respuestas de los chicos:

- ⚽ "Los de las barras de fútbol son todos vagos y drogadictos."
- ⚽ "La culpa la tienen los dirigentes de los clubes porque les dan plata a los hinchas."
- ⚽ "Mi papá y yo antes íbamos a la cancha. Ahora no podemos porque no hay seguridad."
- ⚽ "Muchas veces la violencia la empieza la policía cuando reprime."
- ⚽ "Nadie castiga a los que hacen lío. Entran por una puerta y salen por la otra."
- ⚽ "Lo que pasa es que no hay leyes sobre estas cosas. Entonces, cada uno hace lo que quiere... Ahora hay mucha más violencia que antes."

2

¿Qué más queremos saber?

La explicitación de las ideas previas nos llevará a decidir las líneas de indagación futura.

Es el momento de analizar el problema en su contexto actual (hoy), pero también en su desarrollo a través del tiempo (desde que comenzó).

Serán los mismos alumnos, orientados por el docente, los que plantearán una serie de preguntas que contemplen estos dos ejes de investigación. La segunda pregunta, entonces, será justamente "¿qué más nos gustaría saber?". En nuestro ejemplo, los interrogantes que plantearon los chicos fueron los siguientes:

- ⚽ ¿Cuándo y dónde se originó el fútbol como deporte? ¿De qué manera se jugaba? ¿Qué reglas se respetaban? ¿Es verdad que antes había menos violencia que ahora?
- ⚽ ¿Qué son las barras bravas? ¿Quiénes las componen? ¿Por qué surgen? ¿Quién paga sus gastos?
- ⚽ ¿Por qué y cómo surge la violencia? ¿Quiénes la provocan? ¿Se puede evitar?
- ⚽ ¿Hay leyes que sancionen los actos violentos que se cometen en los encuentros de fútbol? ¿Qué opinan los legisladores? ¿Y los abogados? ¿Qué hace y qué debe hacer la policía?
- ⚽ ¿Son seguros los estadios? ¿Qué responsabilidades tienen las autoridades de los clubes?
- ⚽ ¿Qué opina la gente? ¿Y los jugadores de fútbol? ¿Y los periodistas deportivos?



Las preguntas pueden ser muchas y, una vez más, muestran la necesidad de mayor información. El abordaje de hechos sociales de actualidad que los medios transmiten, suele exigir un esfuerzo especial en la búsqueda de información por parte de alumnos y docente. Las actividades propuestas para buscar esta nueva información (entrevistas, encuestas, lectura de otros textos, etc.) deben contemplar la puesta en acción de los conocimientos previos para completarlos, resignificarlos o fundamentarlos.

3

¿Dónde buscamos la información?

La variedad de fuentes es una condición necesaria para repensar, reinterpretar e incluso construir hipótesis sobre el futuro desarrollo de este problema. En esta tercera etapa, entonces, la pregunta que formularemos a los alumnos es: "¿dónde buscamos las respuestas a lo que queremos saber?"

Los alumnos leerán libros sobre el tema y diversas notas periodísticas, observarán el tratamiento del tema en la televisión o en la radio, entrevistarán a distintos especialistas y encuestarán a los vecinos de la escuela. ¿Qué tipo de fuentes consultaremos? Podemos tener acceso a fuentes audiovisuales, comunitarias, profesionales y políticas.

En el caso de nuestro ejemplo, las fuentes audiovisuales fueron las noticias de los diferentes diarios y revistas de actualidad, una enciclopedia con la historia del deporte y el análisis de programas deportivos de radio y televisión.

Los propios vecinos de la escuela son la fuente comunitaria de acceso más fácil. Una

breve encuesta puede ayudar a los alumnos a conocer las opiniones o el nivel de información de la comunidad inmediata: la escuela y el barrio. Los chicos descubrirán así qué ideas y prejuicios circulan y qué caudal de información actualizada posee la comunidad en relación con la violencia en el fútbol. Luego, en el aula, estos datos podrán ser analizados y explicados desde los conocimientos adquiridos durante la investigación.

Las organizaciones intermedias como clubes barriales, sociedades de fomento y asociaciones deportivas constituyen otras fuentes comunitarias que pueden acercarnos a los orígenes del fútbol como deporte amateur, sus reglas y formas de organización. Además, incluiremos a los propios protagonistas: hinchas de distintos equipos de fútbol, deportistas retirados o socios de los clubes que podrán aportarnos sus propias experiencias u opiniones.

Las fuentes profesionales son aquellas que nos ponen en contacto con especialistas de distintas disciplinas. En el caso de la violencia en el fútbol, entrevistas o charlas con psicólogos, sociólogos, abogados, periodistas deportivos, futbolistas y profesores de Educación Física permiten un abordaje interdisciplinario del tema. Desde distintos enfoques, los alumnos comprenderán las posibles causas y consecuencias del hecho para la sociedad.

Finalmente, las fuentes políticas permitirán conocer las medidas concretas y las propuestas que realizan el gobierno y los legisladores para dar solución al problema investigado. Los chicos se informarán sobre el accionar de la justicia frente a los hechos de violencia y la implementación de las leyes que regulan y sancionan estas conductas. Experiencias de este tipo promueven la formación de los alumnos como ciudadanos y los inserta en el mundo político.

Esta búsqueda de información no es una indagación al azar. Tiene como eje articulador el

problema planteado. El docente debe tener claro cuáles son los contenidos que los alumnos deben aprender, porque sólo de esa manera podrá orientarlos en el planteamiento de las preguntas y la selección de los datos necesarios.

4

¿Cómo organizamos

la información que obtuvimos?

Luego de haber consultado las fuentes seleccionadas los alumnos se encuentran frente a una gran cantidad de datos. La pregunta eje de este cuarto momento será, entonces, "¿cómo organizamos la información que obtuvimos?"

Ahora será necesario analizar el material recogido: relacionar datos, compararlos, ordenarlos, clasificarlos. Esto hará posible ir respondiendo las preguntas iniciales, confirmar o corregir las nociones previas, discutir los resultados alcanzados e intentar construir fundamentaciones y explicaciones. Una de las maneras posibles para articular e integrar los datos obtenidos durante la investigación es la técnica del mapa semántico, que es un organizador gráfico de las categorías de información sobre un tema particular. Su confección puede realizarse durante la marcha de la investigación e ir completándose con cada nueva fuente consultada o puede constituir la actividad final de este proceso. Veamos un modelo posible y sencillo, que incluye los datos mínimos e indispensables de nuestro proyecto.

Mapa semántico



Como culminación del trabajo de investigación los alumnos suelen descubrir por sí mismos la necesidad de comunicar lo que han aprendido, de expresar opiniones y de proponer soluciones. Esta es, entonces, la etapa de la producción, última instancia en nuestro proyecto. En nuestro caso, los alumnos armaron una revista en la que incluyeron información y sus conclusiones; distribuyeron obleas y folletos con consignas por la no-violencia en el fútbol y diseñaron una remera para sensibilizar al barrio en torno a este problema.

permitiendo reajustes, reformulaciones del problema o selección de una nueva fuente, ahora es el momento en que esta evaluación adquirirá un mayor protagonismo para alumnos y docentes. Por eso, la pregunta eje será "¿qué aprendimos?".

Así, ambos, establecerán un tiempo especial para las conclusiones, sistematizarán y organizarán informaciones y conocimientos nuevos, para reflexionar sobre lo aprendido.

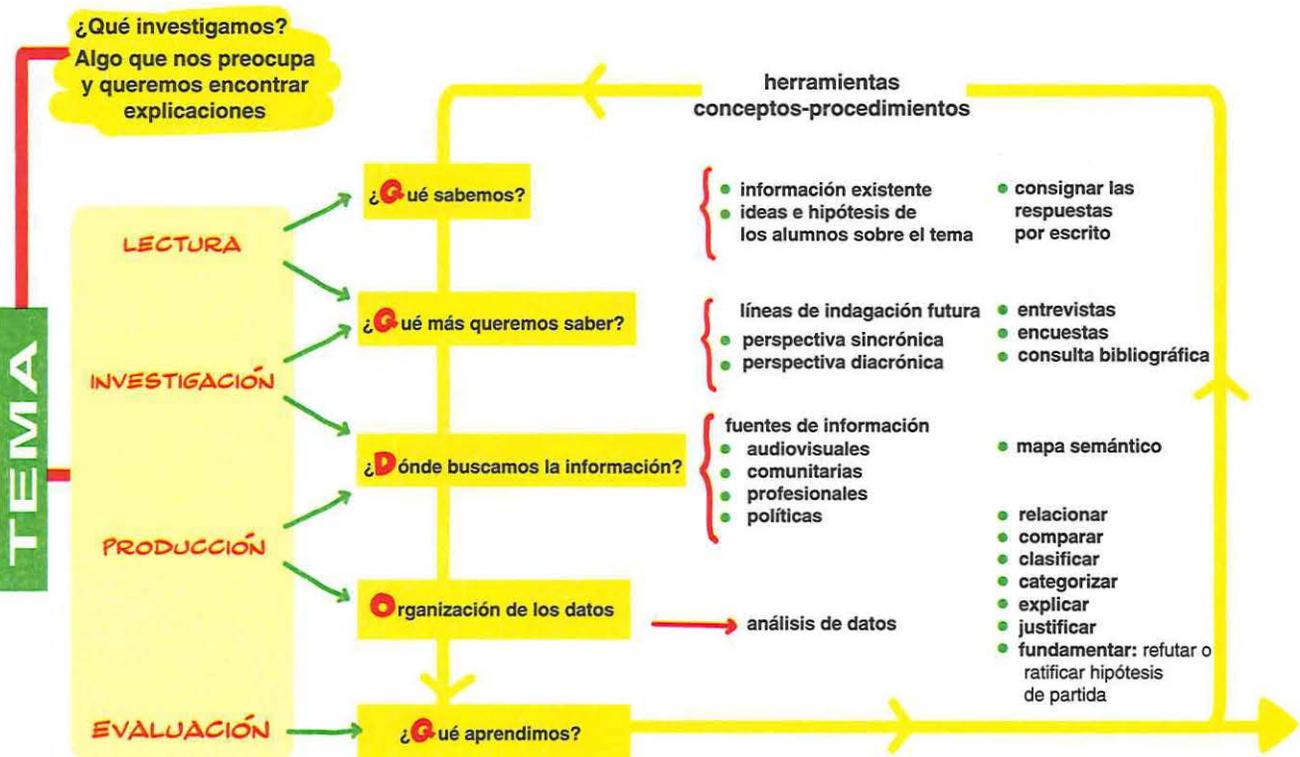
En el caso de nuestro ejemplo, el contacto de los alumnos con integrantes de las hinchadas de dos clubes les permitió abandonar una de las ideas con las que iniciaron la investigación: "los de las barras de fútbol son todos vagos y drogadictos". Luego de las charlas y entrevistas, comprobaron la diferencia entre hinchada y barra brava y modificaron su opinión inicial.

5

¿Qué aprendimos?

Si bien la evaluación y análisis del proyecto serán continuos durante toda la investigación,

Cuadro síntesis





Los alumnos de las Escuelas N° 6, 18 y 22 del Distrito Escolar 2 de la Ciudad de Buenos Aires reunieron en un Boletín Oficial una serie de trabajos de indagación periodística sobre la violencia en el fútbol. La encuesta, la entrevista, la nota de opinión y la reseña histórica fueron algunas de las vías elegidas por estos alumnos-periodistas para abordar un problema que, si bien no es nuevo, tiene hoy resonancias particulares. A continuación presentamos una selección de textos incluidos en ese Boletín, que es una producción colectiva -como se anuncia en su portada- realizada en el marco del Programa El diario en la escuela.

¿Qué nos cuenta la historia del fútbol?

Antiguos dibujos muestran que los chinos jugaban a una especie de fútbol hace miles de años con una pelota de mimbre. Otras versiones cuentan que la forma más primitiva de fútbol tuvo un origen macabro, pues consistía en una celebración de las victorias de guerra en las que se habrían utilizado como pelota las cabezas de los enemigos decapitados.

Pero lo cierto es que el fútbol moderno, como otros deportes que se practican en la actualidad (tenis, hockey, rugby, etc.) es una invención británica que progresó en las escuelas públicas inglesas donde se le comenzó a poner reglas al nombrado juego inglés.

Al principio el fútbol era un pasatiempo propio de las clases bajas inglesas. La característica fundamental del fútbol en sus primeros tiempos era la brutalidad.

En los archivos de las parroquias del siglo XII se han hallado centenares de muertes violentas; en un caso ocurrido en un encuentro entre campesinos dos jugadores fueron asesinados a cuchilladas por un hombre cuyo hijo jugaba en el equipo contrario.

Desde 1314 es prohibido por los reyes de Inglaterra. Los partidos podían llegar a durar cuatro horas, no había reglas fijas en lo que se refiere a las dimensiones de la pelota.

Los ingleses lo traen al Río de la Plata a fines del siglo pasado cuando instalan los ferrocarriles. Por eso los primeros clubes tendrán nombres como Banfield o Quilmes.

Cristian Fava, Lucas Pinel. Escuela N° 6

Algunas opiniones

"Nosotros opinamos que la violencia en el deporte es ocasionada porque la gente se llena de problemas y los descarga en la cancha, por eso pienso que todos deberían ser menos agresivos".

"Otra cosa que opinamos es que la culpa la tienen todos por eso la solución es que la gente debería cambiar su manera de comportarse".

"A nosotros nos gustaría que en la cancha no hubiera perros para morder a la gente que no se pelea ni hace lío y también que no tiren gases lacrimógenos".

"Cuando la señorita nos explicó que íbamos a investigar sobre la violencia en el fútbol el tema no me gustó mucho. Después cuando hicimos encuestas, hablamos con los jugadores de Argentinos, el psicólogo, el hincha de Independiente, nos enganamos".

Ignacio Pazzaglini, Heliana Brey, David González. Escuela N° 18.

Análisis de las encuestas

Pensamos que la gente contestó que había más violencia en el fútbol antes que ahora, porque no saben que el juego antiguamente era muy sanginario, ya que se jugaba con, por ejemplo, cabezas humanas.

Creemos que contestaron así porque no conocen la historia del fútbol.

Con respecto a la segunda pregunta el 47% dijo que las barras bravas son las primeras responsables de la violencia. Nosotros afirmamos que también son responsables los dirigentes de clubes y los políticos porque son ellos quienes financian e incentivan a las barras.

Llama la atención que la gente no acuse a los jugadores, cuando muchas veces son ellos los que incitan a las barras bravas y a la hinchada en general.

La tercera pregunta fue sobre el financiamiento y la gente opinó que los primeros responsables son los dirigentes de clubes y los segundos responsables son los políticos. Coincidimos porque nosotros después de consultar a varias fuentes de información, llegamos a la conclusión de que eso es así.

Para finalizar la última pregunta fue sobre si existe solución. La mayoría respondió que sí.

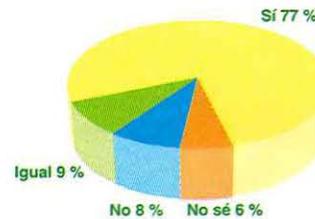
Nosotros creemos que sí hay solución, pero que la violencia no puede ser eliminada por completo, sí puede ser suavizada.

No puede ser eliminada porque para eso se necesita más justicia para todos y en todo, que se logre un equilibrio entre pobres y ricos, que haya más igualdad, etc.

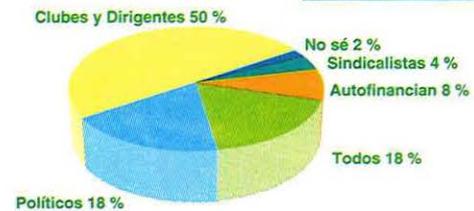
La conclusión es que podemos hacer un hombre 'menos violento'.

Roberto Velázquez, Daniel Ramírez,
Ezequiel Villarruel, Leonardo Fernández,
Stella Valencia, Federico Pace. Escuela N° 6.

¿Ud. cree que hay más violencia en el fútbol que antes?



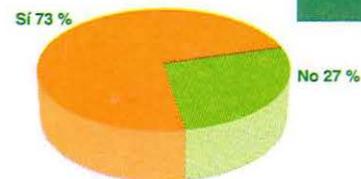
¿Quiénes financian a las barras bravas?



¿Quiénes cree Ud. que son los responsables de la violencia en el fútbol?



¿Ud. cree que tiene solución?



Se trata de una encuesta preparada y analizada por chicos de 10 años, con el uso de gráficos de torta, exclusivamente. En otros niveles, podrían realizarse mayores análisis sobre este tema. Por ejemplo:

- ✓ Cruzar las respuestas entre sí, para ver, por ejemplo, cuántos de los que atribuyen la responsabilidad a cada sector sostienen que hay una solución y cuántos no.
- ✓ Cruzar las respuestas con la variable de edad de los encuestados, consideradas en intervalos regulares de 5 ó 10 años. En un gráfico de barras, se podrá observar las diferencias más que la relación con el total, observable en la torta.
- ✓ Agregar preguntas abiertas de fundamentación de la respuesta dada. "¿Por qué cree que no tiene solución?" y categorizar las respuestas a posteriori.

**¿Cómo y para qué utilizar el diario en la escuela?
Roxana Morduchowicz, especialista en Comunicación y Educación, distingue
algunas modalidades y presenta la experiencia de
trabajos realizados.**

¿Por qué utilizar el diario en la escuela?

Varios motivos fundamentan la necesidad de utilizar los medios de comunicación en la escuela. En primer lugar, el gran caudal de información que recibe un chico fuera de la escuela fortalece la necesidad de integrar los saberes escolares y los cotidianos. En segundo lugar, la posibilidad que ofrecen los medios de trascender los límites del tiempo y el espacio del aula para acceder a otros contextos y realidades. En tercer lugar, el conocimiento está cada vez más mediatizado, es decir, casi todo lo que conocemos del mundo nos llega a través de los medios. Aprender a interrogar la imagen que los medios nos ofrecen para construir nuestra propia imagen. Finalmente, quien está mejor informado está en mejores condiciones para tomar decisiones y participar socialmente. En definitiva los medios de comunicación en la escuela pueden potenciar la formación del alumno como ciudadano.

¿Existen diferentes maneras de utilizar el diario en la escuela?

Sí. En principio cuando hablamos del diario en la escuela hablamos de tres ejes: la utilización del diario como objeto de estudio, como fuente de información y como instrumento de expresión.

¿Qué diferencias hay entre estas modalidades?

Estos ejes no son excluyentes sino complementarios. No se trata de elegir en cuál de estos usos se inscribe el docente, sino que es necesario incorporar los tres. Tornar el diario como objeto de estudio significa aprender a leer el diario, conocerlo, descubrir su perfil, entender por qué presenta la información de una manera y no de otra y qué lo diferencia de otros diarios de la misma ciudad o provincia. Tomar al periódico como objeto de estudio, es comprender que los medios no son la realidad, sino diferentes representaciones de la misma. Por lo tanto cada diario es una visión, una lectura de la realidad, entre otras posibles cuyo significado debemos construir o reconstruir.

¿Y como fuente de información?

Esta utilización es la más frecuente en la escuela. Se refiere al uso del diario como soporte en las diferentes áreas para vincular los contenidos

curriculares con la actualidad. Por ejemplo utilizar una noticia de ecología para ciencias naturales o el índice de desocupación para matemáticas. De todas maneras quisiera enfatizar la idea de que enseñar a leer el diario debe preceder a la utilización de la información que el periódico vehiculiza. Si los alumnos conocen el perfil del diario, comprenderán y contextualizarán mejor la información de sus páginas. Entender la lectura que el diario hace de la realidad, debe ser el primer paso para quien desee incorporar los medios en la escuela.

¿Cómo se inserta en este contexto la producción de revistas escolares, diarios murales o programas de radio?

Esto es lo que incluimos en la tercer forma de utilización del diario en la escuela: los medios como instrumentos de expresión. Aquí nos interesan los chicos como emisores y productores de información. Pero, otra vez aclaremos que si la producción de los chicos no está precedida de un análisis reflexivo de los medios, será sólo una mera reproducción de modelos que ya existen. La producción es importante pero ligada a la criticidad.

¿Hay experiencias de uso del diario en escuelas rurales?

Durante el año 1997 se realizó en la Puna jujeña una experiencia de utilización del diario en diez escuelas primarias rurales de la zona. La necesidad y viabilidad de esta propuesta se basó en tres aspectos: en primer lugar el limitado acceso a las fuentes de información de la población escolar: en este sentido creemos que la escuela, incorporando el diario, puede contribuir aún más a promover una mejor distribución de la información y el conocimiento. En segundo lugar utilizar el diario permite analizar qué mundo representan los medios de comunicación y cómo aparece en ellos su cotidianeidad rural. Finalmente, incorporar el diario en la escuela rural contribuye a superar el aislamiento en el que viven los chicos rurales y puede permitirles encontrar una relación entre sus preocupaciones sociales y las que vive la provincia. En suma, por motivos diferentes, la utilización del diario debe vincularse a la escuela rural tanto como a la urbana.

SIDA: una preocupación mundial



El Programa El diario en la escuela, de la Asociación de Diarios del Interior de la República Argentina, publica mensualmente una serie de cuadernillos con propuestas didácticas. En algunos números, se considera al diario como objeto de conocimiento y se analizan sus secciones, su estilo, etc. En otros números, el diario sirve como recurso para el tratamiento de contenidos de diversas áreas. En este caso, publicamos una propuesta de trabajo acerca del SIDA, que ejemplifica esta segunda modalidad. Interesa observar el tratamiento de la información que se opera en cada tramo de la propuesta y permite analizar el discurso periodístico.

Introducción

En tan sólo quince años, el Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA) ha dejado de ser un tema exclusivamente médico para convertirse en un complejo problema social que atraviesa áreas culturales, políticas, económicas, sanitarias y educativas. Es necesario articular todas ellas a fin de implementar estrategias útiles para enfrentar el problema.

En virtud de que la prevención es la única "vacuna" disponible por el momento, su promoción está en manos de quienes trabajan en ámbitos sociales y comunitarios.

Los diarios aportan cotidianamente información actualizada sobre distintos aspectos del SIDA. En este sentido, los docentes pueden partir de esta información de actualidad y asumir una importante función preventiva ayudando a los alumnos a comprender e interpretar esta información.

Este cuadernillo propone investigar sobre el SIDA a través de la discusión, la búsqueda de la información y el análisis sobre este tema en la clase, promoviendo la solidaridad y el cuidado de uno mismo y de los otros. Por una vida mejor.

Una preocupación mundial

El SIDA suele ocupar mayor espacio en los medios de comunicación que otras enfermedades. Esto se debe a su reciente descubrimiento, a sus vías de contagio, a su gravedad y a la falta de un tratamiento curativo definitivo.

Hojeá el diario durante tres semanas y averiguá:

- ¿Con qué frecuencia aparecen noticias sobre el SIDA?
- ¿En qué secciones del diario suelen aparecer?
- ¿A qué aspectos del tema se refieren?

Clasificá las noticias que encontraste a partir de estas categorías:

- Médicas (virus, descubrimiento, medicación, tratamientos, casos, etc.)
- Sociales (testimonios, discriminación, legislación, etc.)
- Preventivas (campañas, publicidad, talleres, jornadas, libros, etc.)
- Capacitación (cursos, congresos, etc.)



Pescando palabras

Probablemente al leer sobre este tema hayas encontrado palabras relacionadas con esta enfermedad:

- Realizá un listado de ellas.
- A partir de lo que ya sabés sobre este tema intentá definir las.
- ¿Quedaron algunas cuyo significado desconocés?
- Buscá en diccionarios, revistas científicas o preguntá a profesionales de la salud lo que estos conceptos significan.
- Finalmente armá tu propio diccionario sobre SIDA y compartilo con los alumnos de otros cursos.

Buceando en la noticia

Cuando lees una noticia, tenés dos posibilidades: "nadar" por arriba de ella o sumergirte para profundizarla.

Elegí una noticia sobre el SIDA que haya publicado el diario de tu ciudad e intentá completar las siguientes frases:

- La información trata de...
- Lo que más me interesó fue...
- Me preocupa que...
- No entendí claramente cuando dice que...
- Opino que...
- Estoy de acuerdo con que...
- Me opongo a...
- Me gustaría saber si...
- Le preguntaría a...



Relaciones obligadas

Frecuentemente las noticias sobre el HIV y el SIDA aparecen vinculadas a otros temas.

- ¿Podrías decir con cuáles?
- ¿De qué manera se relacionan?
- ¿Qué otros aspectos (sociales, médicos, económicos, culturales y políticos) puede abordar una nota sobre el SIDA?
- ¿Contribuye este enfoque integrado a aclarar más el tema? ¿Por qué? ¿Cómo?

Más y menos

Después de haber trabajado sobre este tema durante algunas semanas, seguramente habrás encontrado en el diario diferentes enfoques.

¿Podrías responder?

- ¿Qué aspectos del SIDA aparecen mencionados con mayor frecuencia en las noticias?
- ¿Qué aspectos aparecen con menor frecuencia en las noticias?
- ¿A qué se debe que algunos ejes estén más reiterados que otros?
- ¿Qué aspectos considerarás que sería necesario ampliar más? ¿Por qué? ¿Cómo lo harías?

Carta al diario

¿Les parece necesaria una sección sobre la salud en el diario local?

Reflexionen sobre esta idea y escribanle una carta al director del diario fundamentando la necesidad de una sección fija sobre la salud, en la que el SIDA sea un tema permanente.

Justifiquen su inquietud y expliquen qué fuentes de información deberían aparecer en esta sección.

Base de datos

Ahora, te proponemos armar en tu escuela una amplia base de datos sobre el SIDA para la consulta de todos los alumnos y docentes del colegio.

- **Buscá en todas las fuentes que estén a tu alcance.**
- **Clasificá la información sobre SIDA por subtemas.**
- **Incorporála a carpetas y/o sobres bien ordenados.**
- **Guardá la base de datos en la biblioteca de la escuela.**

Armá una Campaña de Promoción para que los chicos se interesen por conocer la información que incluiste.



Hagamos una encuesta

Cuando investigamos un tema importante para la sociedad es esencial conocer las necesidades de la gente.

Por eso, ahora te proponemos encuestar a tu familia y amigos y preguntarles:

- **¿Piensan que están informados sobre el SIDA?**
- **¿De dónde suelen obtener esa información?**
- **¿Qué información consideran más útil?**
- **¿Qué aspectos sienten que desconocen y necesitarían ampliar?**
- **¿Quién podría proveerles esa información?**

Analicen las respuestas que hayan obtenido. Armen un cuadro con ellas.

Diferentes opiniones

Los temas de actualidad suelen despertar opiniones muy distintas en la gente. Esto es precisamente lo que sucede con el SIDA.

- **Busquen en el archivo del diario local noticias periodísticas que reflejen opiniones diferentes sobre algún aspecto vinculado al SIDA.**
- **Armen un cuadro con las ideas que encontraron. Luego, elaboren una encuesta en la que los vecinos indiquen cuál es su opinión con respecto a este tema.**

Finalmente, armen una nota que exprese las distintas opiniones sobre este tema que conviven en la sociedad. Por supuesto, pueden incluir la opinión de ustedes mismos.

Somos periodistas

El SIDA forma parte de nuestra realidad cotidiana. La preocupación por esta enfermedad se ha extendido por todo el mundo. Y en cada sociedad, se han creado organismos, asociaciones, fundaciones y entidades que realizan diferentes actividades para sensibilizar y concientizar a la gente sobre este tema.

Imaginen que son periodistas y que les han encargado escribir una nota sobre la tarea que

- desarrollan las distintas asociaciones en torno al SIDA. Divididos en grupos releven la labor de estos organismos, luego redacten un artículo periodístico con la información que reunieron y envíenlo al diario local.

Más vale prevenir...

La única "vacuna" disponible para frenar el SIDA es la prevención. Hay diferentes maneras de hacer prevención.

Averiguá en diferentes fuentes de información, cuáles son estas formas de prevención (consultá libros, revistas especializadas y profesionales).

Con la información que hayan reunido, ¿se animan a organizar entre todos una campaña de prevención del SIDA en el barrio?.

Prepárenla y distribuyan los afiches y folletos

que hayan elaborado, en las esquinas vecinas a la escuela.

Un esfuerzo mundial

La Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) ha declarado el 1º de diciembre como "Día Internacional de la lucha contra el SIDA".

Diseñen diferentes estrategias para promocionar esta fecha en las páginas del diario.

- Algunos pueden preparar avisos.
- Otros pueden redactar artículos de opinión.
- Algún grupo puede preparar entrevistas a profesionales.
- Otros pueden dibujar historietas sobre el tema.
- Envíen sus producciones al diario local.

Sugerencias para trabajar con EGB 3 y Polimodal

SIDA: del problema de algunos a una preocupación para todos.¹

La presentación cronológica de una serie de artículos sobre SIDA, publicados en diferentes diarios del interior entre 1987 y 1997, permite una lectura comparativa necesaria para una mejor comprensión del tema. También ayuda a posicionarse respecto del mismo con cierta autonomía de pensamiento, que sólo surge a partir de una lectura crítica y reflexiva de la información. Esto último parece ser el objetivo de las actividades que se agregan al final de cada nota, que contextualizan las preguntas y las respuestas, solicitan la comparación entre dos o más materiales, proponen ir más allá de lo que en cada caso se informa y favorecen la explicitación de las propias ideas.

A veces los diarios expresan las representaciones que circulan sobre algún tema en nuestra sociedad y las consecuencias que se derivan de sus empleos y aplicaciones. Otras veces, de manera más o menos explícita, vehiculizan lo que subyace a ellas, lo que las sostiene y les da significación. En todos los casos generan las condiciones para conservarlas y modificarlas.

Esta relación de los diarios con las ideas y pensamientos que circulan también a través de ellos los convierte en una valiosa fuente de consulta. Por eso se hace imprescindible e interesante volver a ellos a la hora de averiguar cómo fue -y cómo sigue- cambiando la posición del conjunto social respecto de ciertos temas. La publicación de A.D.I.R.A. que presentamos aquí es un aporte en ese sentido, en la medida que presenta un modelo de trabajo con la información y supone una manera de cómo tratar temáticas complejas.

Los docentes que trabajan con el último ciclo de la EGB y con alumnos del nivel Polimodal, tienen en este material un recurso adecuado para la organización del trabajo en diferentes áreas. Los responsables de la formación y de la capacitación docente podrán avanzar además en consideraciones didácticas que permite este modelo.

¹ Este material se encuentra disponible en las sedes de los diarios locales.



El uso del diario en la escuela es un buen aporte a la formación de los estudiantes como ciudadanos, aunque requiere ciertos recaudos por parte de los docentes. Sobre este tema consultamos a Juan Esteban Belderrain, Coordinador del Área de Formación Ética y Ciudadana y de Contenidos Transversales del Programa de Transformación Curricular.

¿Qué relación podría establecerse entre la lectura del diario y la formación del ciudadano?

Tradicionalmente se ha resaltado el valor del diario como instrumento didáctico o como objeto de estudio para la formación del ciudadano. Una buena lectura crítica de los diarios puede proveer oportunidades de aprendizaje de contenidos esenciales para el ejercicio de la ciudadanía. Los diarios ponen a disposición de los alumnos un caudal importante de información. Quien maneja de manera inteligente esta información está en mejores condiciones de tomar decisiones en cuestiones que afectan a sus derechos personales y a sus posibilidades de tener injerencia en la vida pública. Por otra parte la escuela misma se encuentra atravesada por las producciones culturales provenientes de los medios de comunicación. Por lo tanto la escuela se ve obligada a trabajar sobre las imágenes y metáforas acerca de lo que es un ciudadano, que los medios ponen en circulación.

Pero pocas veces se señala un aspecto novedoso, que responde al escenario social de este fin de siglo, y que hace aún más necesaria la relación escuela-medios de comunicación para la formación ciudadana. Los medios pueden ser entendidos, no ya como instrumento didáctico o como objeto de estudio, sino como lugar de participación que concentra una porción importante de poder en una sociedad democrática. El pleno ejercicio de la ciudadanía, que constituye uno de los objetivos centrales de la educación, exige hoy, por parte de la escuela, un esfuerzo particular para que los alumnos adquieran las competencias básicas que les permita ser efectivos participantes en estos medios. Del mismo modo que para completar su formación los futuros ciudadanos deberían tener alguna oportunidad, en su formación escolar, de experimentar su derecho a peticionar ante las autoridades (intendentes, concejales, defensor ciudadano) así también deberían tener oportunidades de practicar su derecho a expresarse pública y libremente y de un modo eficaz. Esto se podría resumir diciendo que una buena formación ciudadana requiere introducir los medios en la escuela e introducir la escuela en los medios.

¿Qué se puede enseñar y qué se puede aprender leyendo diarios?

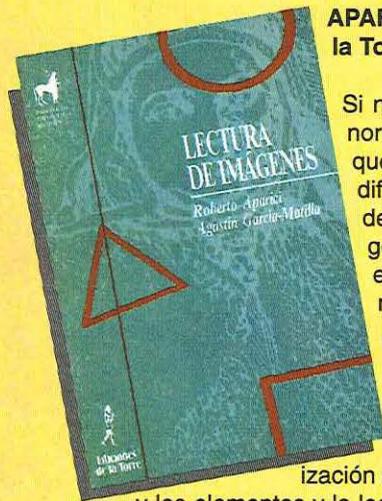
En primer lugar se puede aprender a leer. Esto parece una verdad de perogrullo, pero hoy resulta imprescindible enfatizar que leer bien significa poder acceder a los códigos básicos de la convivencia social, es decir, a las reglas de juego que demarcan las posibilidades de realización de las personas en su interacción social.

El diario es además una herramienta efectiva para cargar la actividad del aula de significación social. En los diarios y revistas se pueden encontrar asociados con problemas de actualidad las cuestiones que son contenidos escolares y que, presentadas de otro modo, podrían ser consideradas como cuestiones abstractas que no afectan lo cotidiano. El tema de las inundaciones puede servir para trabajar la pobreza, la vulnerabilidad social y la justicia. Seguir en los medios gráficos la información en torno a un asesinato puede ser un buen motivo para conocer procedimientos judiciales sobre los que todo ciudadano debería estar informado.

"Una buena formación ciudadana requiere introducir los medios en la escuela e introducir la escuela en los medios."

Pero estos mismos elementos positivos pueden resultar perjudiciales si no se hace buen uso de estos medios. Seguir acríticamente los temas que los medios tratan, dejar que los medios armen la agenda de clase puede empobrecer el currículum. Los medios realizan ya una selección y una interpretación de los temas a publicar, y que hay que someter a análisis; que no es lo mismo "opinión pública" que "opinión publicada"; que la sobreabundancia de informaciones sobre cuestiones superficiales puede esconder las cuestiones de fondo, y que el ritmo vertiginoso de la producción periodística es muy diferente de los tiempos largos que requiere la reflexión que busca fundamentos; y que los diarios, y los medios tienden muchas veces a generar en los usuarios cierta actitud de espectadores y no de participantes activos.

APARICI, R.; GARCÍA MATILLA, A.(1989). *Lectura de imágenes.* Ediciones de la Torre. Madrid.



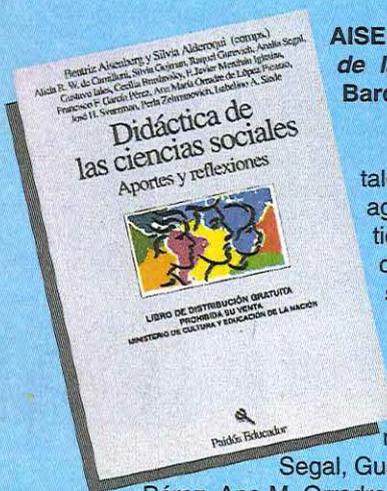
Si no ha sido alfabetizado en ese sentido, la lectura de imágenes que realiza normalmente un individuo es más de carácter emotivo que cognitivo. Es por eso que, independientemente del nivel educativo alcanzado, el lector puede tener dificultades para descifrar y explicitar el significado de la forma y del contenido de un mensaje. Esta lectura supera pocas veces el nivel descriptivo, y suele generar una relación hipnótica entre el mensaje y el receptor que no permite establecer ningún tipo de distanciamiento crítico. Pero los medios de comunicación audiovisual también pueden servir para facilitar el aprendizaje, para instrumentalizar mecanismos que ayuden a defenderse de los propios medios o para fomentar la creatividad y la reflexión. En este libro se analizan las posibilidades que ofrece la imagen como objeto de estudio dentro del aula. Es una magnífica guía de lectura de los medios audiovisuales para todos, en general, abordando temas tan sugerentes como la alfabetización audiovisual, cómo se ven las imágenes, la comunicación, la ilusión de lo real y los elementos y la lectura de la imagen.

OSZLAK, O. (1997). *La formación del Estado argentino.* Orden, progreso y organización nacional. Planeta. Buenos Aires



Este libro constituye un análisis sistemático y riguroso del proceso de formación de un Estado cada vez más fuerte y poderoso en el que convergieron la necesidad de asegurar el orden y materializar el ideal de progreso. Oszlak estudia de manera lúcida y minuciosa este proceso contradictorio y conflictivo, que desde hace un siglo y medio ha transformado las concepciones sobre lo público y lo privado, sobre la división del trabajo y las formas de ejercicio de la dominación política. El autor, convencido de que el devenir histórico no posee una lógica inexorable y que los acontecimientos tampoco responden a un juego oscuro del azar y la voluntad, avanza sobre los estudios realizados de hechos y personajes asociados a la formación del Estado, para ahondar en el complejo entramado de valores, intereses y actitudes de la dinámica política y social.

AISENBERG, Beatriz y ALDEROQUI, Silvia (Compiladoras) (1993): *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones.* Paidós. Buenos Aires - Barcelona - México.



Este libro plantea, en forma sintética y clara, los lineamientos fundamentales de la didáctica de las ciencias sociales hasta el momento. Los artículos se agrupan en tres secciones. La primera aborda la historia, la geografía y la didáctica como disciplinas científicas. En la segunda, se plantean aportes para la construcción de una didáctica de las ciencias sociales, incluyendo reflexiones sobre los conocimientos previos, los libros de texto y las metodologías de enseñanza. En la tercera parte, se agrupan artículos con propuestas para el aula y comentarios para una bibliografía básica sobre el tema. Está destinado especialmente a los docentes de EGB, pero los otros niveles pueden encontrar elementos importantes para su tarea. Además de las compiladoras, escriben Alicia R. W. De Camilloni, Silvia Gojman, Raquel Gurevich, Analía Segal, Gustavo Iaies, Cecilia Braslavsky, F. Javier Merchán Iglesias, Francisco F. García Pérez, Ana M. Orradre, José H. Svartzman, Perla Zelmanovich e Isabelino A. Siede.

Temas para pensar juntos		Relaciones Institucionales	
Espacios curriculares flexibles	1	Acuerdos en el Polimodal	5
Novedades del circuito F y G		Espacios Interinstitucionales	
Capacitación a Distancia	2	Redes en el Polimodal	6
Proyecto educativo institucional		Zona de Servicios	8
Evaluación del PEI	4		

TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

Espacios curriculares Flexibles

Seleccionar y articular espacios curriculares es una de las competencias de las instituciones educativas: un camino concreto para elegir distintas maneras de abordar los contenidos pedagógicos.

¿Cuál es el perfil de alumno que la escuela tiene como guía? ¿Qué saberes debe adquirir ese sujeto? Éstas son preguntas que se hacen directivos y docentes a la hora de pensar en los espacios curriculares. La escuela media de hoy piensa en la educación de los

alumnos en tanto sujetos integrales, y a ello contribuye la flexibilización de los distintos espacios. En este sentido, contar con diferentes espacios curriculares permite desarrollar competencias que van más allá de la formación de especialistas en determinada asignatura. De esta forma, se intenta profundizar el abordaje de los contenidos, superando la mera memorización de temas.

Espacio para evaluar

La aplicación de diferentes espacios pedagógicos, requiere, en primer lugar, de un trabajo de análisis acerca de las prácticas pedagógicas vigentes en la institución. Saber cómo y de qué forma se adquieren actualmente los contenidos servirá para evaluar cambios y proponer alternativas. Desde esta perspectiva, es conveniente que los directivos:

- ❖ fomenten en sus docentes una mirada crítica sobre lo ya realizado (evaluación de los resultados de los espacios vigentes);
- ❖ generen espacios de intercambio (selección de contenidos que puedan abordarse desde varias disciplinas en conjunto);
- ❖ promuevan la articulación de contenidos en diferentes espacios (en cada materia, en varias a la vez, por área, por ciclo, entre ciclos, etcétera).

“La aplicación de diferentes espacios curriculares requiere, en primer lugar, de un trabajo de evaluación.”

Ejemplos concretos

¿Cómo pueden articularse los espacios curriculares? ¿Cómo diseñar espacios que permitan el intercambio entre docentes? Algunas ideas:

❖ **Conferencia + taller:** un profesor o un invitado (en tanto especialista) desarrolla contenidos conceptuales durante un lapso acotado. Los destinatarios pueden ser: todos los alumnos de un ciclo, los de un curso en especial o los de varios cursos a la vez. Posteriormente, desde la “materia” se retoman los contenidos de esta clase expositiva y se desarrollan en talleres donde los alumnos, entre otras tareas: recolectan información, investigan en función de una hipótesis, elaboran informes, realizan entrevistas, debaten y acuerdan conclusiones sobre el tema en cuestión.

❖ **Materia + proyecto específico:** profesores de varias materias articulan contenidos mediante un trabajo colaborativo que les permite: desarrollar conceptos transversales con un objetivo pedagógico en común. Los docentes acuerdan dedicar cierto porcentaje de sus horas cátedra en el desarrollo del proyecto. Una primera reunión de acuerdos, un cuaderno para “pasarse las novedades” y destinar tareas y consignas, otro encuentro intermedio, y otro de evaluación final, pueden ser de utilidad para el seguimiento del proyecto.

❖ **Trabajo en grupo:** los alumnos de años paralelos, ya sea desde una materia en particular, o desde varias, aprenden a trabajar con otros, a ser parte de un equipo, a tener responsabilidades diversas y a hacerse cargo ante sus pares y ante el docente por los logros y los fracasos obtenidos. **D**

Capacitación a Distancia

Como mencionamos en la edición Nro. 23 de Zona Dirección, el Ministerio de Cultura y Educación implementará próximamente un Proyecto de Capacitación a Distancia para integrantes de Equipos de Conducción. Dentro de este marco, cobra especial relevancia el papel que desempeñan los tutores ¿Qué rol ocupa el tutor? ¿Cuáles son las especificidades de su función? ¿Qué relaciones se establecen entre el tutor y el destinatario?

La función tutorial es uno de los aspectos diferenciadores de las capacitaciones a distancia respecto de las de tipo presencial, puesto que existe una separación espacial entre el sujeto que asesora/ayuda/orienta y el que aprende. En este sentido, es fundamental que los tutores no sólo estén al tanto de las características y alcances de la capacitación, sino que -además- tengan bien claro su papel en el sistema, como nexo entre los contenidos y los destinatarios. Para indagar sobre estas cuestiones, han comenzado a desarrollarse reuniones con los tutores que participan del Proyecto de Capacitación a Distancia para Equipos de Conducción. Específicamente, se han realizado dos encuentros nacionales en la provincia de Córdoba con la participación de especialistas argentinos e internacionales. En las líneas que siguen analizaremos los temas salientes de ambos encuentros, como punto de partida para que los destinatarios del proyecto (supervisores, directivos y rectores) puedan interiorizarse sobre el papel a desempeñar por los tutores, en tanto facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Agenda de encuentros

Como ya se mencionó, en la provincia de Córdoba se han realizado las dos primeras reuniones de Equipos de Tutores Provinciales. A modo de resumen, detallaremos los principales temas que se trataron en ambos encuentros:

- ◆ Soportes, temáticas y contenidos del proyecto.
- ◆ Organización lógica y didáctica de los contenidos.

- ◆ El lugar de la función tutorial.
- ◆ Conflictos y Fortalezas de la capacitación a distancia.
- ◆ La mediación como estrategia de resolución de conflictos institucionales.
- ◆ Características de las sedes.
- ◆ El uso de la información y la comunicación para el monitoreo de acciones a distancia.
- ◆ El sistema tutorial como trabajo en equipo.
- ◆ Estrategias de convocatoria y participación de los destinatarios.
- ◆ La capacitación en instituciones educativas.
- ◆ La gestión por proyectos: los roles directivos.

De la enumeración anterior puede inferirse lo siguiente: los tutores están siendo capacitados para responder a las potenciales necesidades y demandas de

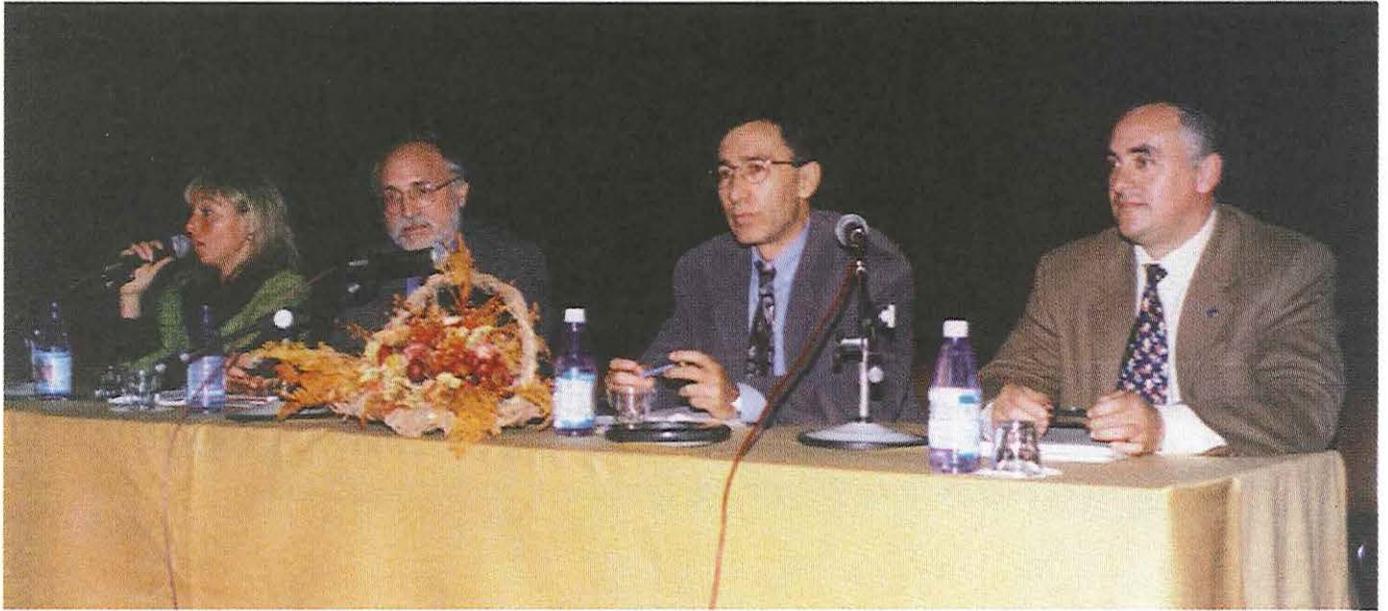
los participantes. Desde esta perspectiva, es útil que los destinatarios puedan ir conociendo algunas de las características que asume el rol del tutor, como paso previo al comienzo del proyecto en sí. De esta forma, los supervisores, directivos y rectores estarán más y mejor informados cuando comiencen a funcionar las tutorías una vez iniciada la capacitación a distancia.

Tutorías

De acuerdo con lo que se ha señalado previamente, la tutoría se constituye en el encuentro entre el destinatario y el tutor, con el fin de facilitar los aprendizajes. Es un recurso más que, combinado con los materiales y otros soportes, permite guiar, orientar al participante; completar y/o profundizar la información; evaluar el proceso y los productos de la capacitación; ofrecer

El tutor...

- ...ayuda al participante en la definición de metas y objetivos;
- ...integra al destinatario en el proyecto;
- ...se comunica personalmente con el participante;
- ...guía el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- ...brinda herramientas para vencer las dificultades;
- ...orienta sobre técnicas y estrategias de implementación;
- ...evalúa el proceso y el producto de la capacitación.



La Lic. María Teresa Lugo (MCyE), Dr. Francisco Imbernon (Univ. de Barcelona), Dr. Serafin Antúnez (Univ. de Barcelona), Dr. Joaquín Gairín (Univ. Autónoma de Barcelona) en el 2º Encuentro de Capacitación a Tutores del Proyecto de Capacitación a Distancia para equipos de conducción, realizado en Córdoba del 20 al 22 de abril de 1998.

canales de intercambio y favorecer asimismo la implementación de estrategias de transformación a nivel institucional. A poco más de un mes para la implementación en la práctica del pro-

“Es fundamental que los tutores tengan claro su papel en el sistema, como nexos entre contenidos y destinatarios.”

yecto, los tutores se preparan para desempeñar su rol de acuerdo con las características propias del dispositivo. ¿Cómo pueden prepararse los destinatarios? ¿De qué forma pueden ir pensando sus vínculos con los tutores? ¿Qué dudas y expectativas pueden tener? Veamos estos puntos con más detenimiento a partir de las siguientes cuestiones (también analizadas en los encuentros realizados en la provincia de Córdoba durante los anteriores meses de marzo y abril):

◆ ¿Qué tipo de tutorías se implementarán? Por un lado se contempla el funcionamiento de tutorías presen-

ciales (cara a cara en lugares y espacios determinados) y a distancia (a través de distintos medios: teléfono, fax, correo electrónico, correo convencional). Por el otro, según el momento del proceso, se implementarán tutorías de tipo: inicial (como introductorias al curso), de acompañamiento (cuando el proceso ya esté iniciado) y de evaluación (del proceso y de los resultados obtenidos).

◆ ¿Qué características asumirán los tutores durante la etapa “inicial”? Entre otras funciones, el tutor: identifica las necesidades de los participantes; propone actividades que favorezcan la motivación; define claramente lo que ofrece el curso y las formas que adoptarán las tutorías, los materiales y otros soportes; releva conocimientos previos, habilidades y ofrece sugerencias para el trabajo con los materiales; propicia un clima favorable para la participación y el intercambio de ideas.

◆ ¿Qué papel asumen los tutores en la tutoría “de acompañamiento”? En este caso, el destinatario debe esperar que el tutor funcione en tanto retroalimentador de los avances del trabajo con los materiales; promotor de actividades grupales que faciliten la interacción de los participantes entre sí, generando redes en

equipo; emisor de información complementaria; facilitador de estrategias para aplicar e implementar los contenidos en la gestión institucional; evaluador de la marcha del proyecto.

◆ ¿Y en la de “evaluación”? En esta etapa los tutores actúan en la evaluación tanto de los aprendizajes en sí (revisión de las actividades y en la resolución de dificultades) como del curso en general: los logros alcanzados y limitaciones encontradas; el nivel de satisfacción de las expectativas de los destinatarios; el desempeño docente; la calidad de los materiales; el funcionamiento de las tutorías, etcétera. □

Para ir pensando

El Programa de Capacitación a Distancia comenzará a dictarse en el segundo semestre de este año. Los participantes pueden obtener más datos, presentar sugerencias e inquietudes, comunicándose con la coordinación de tutores de su provincia (en la cabecera de la Red Federal de Formación Docente Continua).

Evaluación del PEI

En nuestro número anterior nos adentramos en la evaluación institucional: una temática propia de las instituciones educativas. En las líneas que siguen plantearemos técnicas y estrategias para llevar adelante esa importante tarea.

El PEI es un camino abierto y flexible que puede reajustarse y redefinirse a medida que se transita. En ese sentido, los mecanismos de evaluación proporcionan respuestas sobre el rumbo a seguir, permiten delinear nuevas estrategias, y generar alternativas de acción diferentes. La evaluación permite tomar mejores decisiones de acuerdo con la realidad que vive la escuela. Como lo adelantamos en nuestra edición anterior (ver página 4 **Zona Dirección** Nro. 23) se trata de un proceso que incluye la recolección de datos, su análisis y la devolución de la información interpretada.

Evaluación en práctica

Si el PEI es un proceso de elaboración compartido, también sus mecanismos de evaluación deben comprometer a la comunidad educativa en su conjunto. De esta forma, bajo la supervisión y seguimiento de los directivos, el equipo docente, los padres y los alumnos (especialmente en el nivel secundario) deben estar al tanto de la marcha del proyecto y poder evaluarlo de manera más cooperativa cada uno desde su lugar y su función. Como por ejemplo, instrumentar encuestas y reuniones de discusión para analizar las ventajas y desventajas de una estrategia de trabajo puesta en marcha en el marco del PEI. La mirada integral de los directivos

podrá propiciar espacios de intercambio (generales o más acotados, escritos o cara a cara) donde los actores podrán expresar sus opiniones y aportar datos que puedan servir de diagnóstico para la toma de decisiones.

Herramientas de evaluación

Distintas son las alternativas y técnicas que se pueden diseñar para la evaluación institucional, pero sin lugar a dudas todas tienen a la recolección de datos como punto en común: sin información precisa es imposible generar estrategias para solucionar problemas y detectar necesidades de mejora ¿Con qué herramientas pueden obtenerse datos relevantes? Teniendo en cuenta lo analizado en nuestro número anterior, pasaremos a describir las técnicas allí mencionadas:

“Si el PEI es un proceso de elaboración compartido, también su evaluación debe comprometer a toda la comunidad educativa.”

■ **la observación:** examen atento que se realiza sobre determinados procesos y resultados (sobre objetivos pedagógicos e institucionales, relaciones entre docentes, vínculos en-

tre personas, elaboración de proyectos específicos, grado de participación, la gestión institucional e interinstitucional, etcétera);

- **la entrevista:** es una técnica que por medio de un cuestionario permite que una persona pregunte sobre determinadas cuestiones a otra u otras (conversaciones orales y personales donde se pueden aclarar las dudas en el momento). Es importante que las preguntas sean claras y precisas ajustándose puntualmente al tema a evaluar;
- **la encuesta:** es la obtención de datos relativos a un tema o problema mediante cuestionarios generalmente de tipo escrito (los cuales pueden entregarse previamente en forma personal, por correo, depositándolos en un lugar predeterminado o por teléfono);
- **reuniones:** generales o por departamento o equipo de trabajo. Es importante que el coordinador haga circular primero la agenda del encuentro para que los participantes puedan concurrir con ideas claras sobre los objetivos a desarrollar (y a la vez reflexionar previamente en forma personal para luego hacerlo en conjunto). Los docentes que por falta de tiempo no puedan asistir (esto puede ocurrir en mayor grado en escuelas secundarias), deben igualmente estar informados, recibir las agendas para proponer sugerencias y estar al tanto de las conclusiones. **D**

Acuerdos en el Polimodal

A partir de la transformación educativa, la búsqueda de acuerdos y la elaboración de convenios entre personas pasan a ser pilares de la gestión institucional. Para la escuela secundaria, en su camino hacia el Polimodal, este proceso implica superar los tradicionales mecanismos de fragmentación, y generar instancias a favor de una cultura más colaborativa.

Para poder elaborar acuerdos entre personas hace falta, aunque parezca obvio, la participación de esas personas. Y esa participación puede darse desde distintos lugares y en distintos niveles. Lo imprescindible es que se participe para algo, y ese "algo" debe estar relacionado con la búsqueda de consensos, de convenios, de acuerdos para el trabajo en común siguiendo los objetivos que todos trazaron en el PEI. Generalmente, al invitar a la participación, el directivo de una escuela secundaria se encuentra con determinadas limitaciones:

- ◆ la falta de tiempo para organizar reuniones con asistencia mayoritaria de sus docentes;
- ◆ el poco contacto entre docentes que asisten determinadas horas por semana;
- ◆ el bajo compromiso de las personas a actividades que van más allá de una materia particular.

Potencialidades y alternativas

A pesar de la existencia de limitaciones y obstáculos, es posible generar instancias de participación que lleven adelante la elaboración de acuerdos y acciones consensuadas. Para ello, es fundamental que el equipo directivo promueva el compromiso y la participación de los docentes desde distintos niveles:

- ◆ **en la información:** todos están informados sobre los acuerdos alcanzados;
- ◆ **en la actuación:** durante el diseño, implementación y evaluación de acuerdos (ya sea participando en equipos de trabajo, o de manera individual transmitiendo datos a un tercero, sugiriendo alternativas en reuniones con los coordinadores de área, por escrito, en buzones de sugerencias, comunicándose a otro colega, asistiendo a reuniones, responsabilizándose por el logro de determinada tarea);
- ◆ **en la elaboración de proyectos específicos:** mediante vinculaciones entre docentes de distintas materias (del mismo departamento o no) para la toma de decisiones y la puesta en práctica de estrategias tanto a nivel institucional como en el trabajo con los alumnos;
- ◆ **en la tarea por departamento:** los coordinadores de área como voceros del trabajo a las otras áreas (generando procesos de comunicación de ida y vuelta para posibilitar el intercambio de opiniones y sugerencias); relaciones interdisciplinarias para el trabajo entre profesores (ya sea para actividades institucionales, ya sea para talleres con los alumnos);

relaciones interdisciplinarias para el trabajo entre profesores (ya sea para actividades institucionales, ya sea para talleres con los alumnos);

- ◆ **en la realización de determinadas acciones de forma no presencial** (gestiones telefónicas, contactos con otras escuelas donde trabajan los docentes, acercando materiales de interés, elaborando escritos a circularizar por la institución, informando a los padres, vinculándose con otras instituciones, etcétera). **D**



"La cultura colaborativa fomenta la participación para elaborar acuerdos."

Redes en el Polimodal

El nivel secundario cobra identidad en tanto instancia educativa que prepara al alumno para su vida como persona adulta. Es así como sus contenidos, saberes y experiencias tienden a la formación de un sujeto integral. Las redes interinstitucionales pueden ser un vehículo eficaz para alcanzar esos objetivos, promoviendo el compromiso conjunto de la escuela con su entorno.

Es común que en la escuela primaria los alumnos realicen visitas a otros espacios de conocimiento. Práctica que no se continúa en otros niveles.

Si bien ésta no constituye una red, recuperarla en el nivel medio implica un paso para pensar en una institución más abierta y flexible.

Avanzar en este sentido requiere conformar equipos de trabajo en red para generar nuevos aprendizajes más allá de los límites del edificio escolar.

Pensar en "red"

Un primer punto a tener en cuenta por los directivos es analizar las características del sujeto a formar: ¿acaso el alumno de Polimodal no será próximamente un adulto que debe tomar decisiones en tanto ciudadano? ¿Por qué no potenciar los recursos utilizando espacios y lugares de aprendizaje que generen competencias de manera más integral? ¿De qué manera pueden aprovecharse ámbitos de la comunidad para aprender los saberes de la forma en que se dan en la vida cotidiana, sin tener que representarlos artificialmente dentro de la escuela? En síntesis, trabajar en red es trabajar de forma diferente, combinando dos universos hasta ahora poco vinculados: el adentro y el afuera como ámbitos posibles de aprendizaje.

La escuela invita

Como se mencionó en la edición número 21 de **Zona Dirección** (ver página 4),

la conformación de redes puede darse a partir de diversas vías, pero en todos los casos es primordial que existan intereses y objetivos compartidos entre la escuela y la otra institución que participa. Desde esta perspectiva, es importante que primero la escuela determine:

- ◆ qué contenidos y competencias los alumnos pueden incorporar en otra institución (el relevamiento de esta

“Es primordial que existan intereses y objetivos compartidos entre la escuela y la otra institución que participa.”

información puede ofrecer distintas variantes: reuniones generales, encuentros más acotados entre los directivos y los jefes de departamento, reuniones de estos últimos con los docentes del área, encuestas escritas y cara a cara para la opinión de padres y alumnos, etc);

- ◆ de qué manera pueden contactarse con los responsables de esa institución (teniendo en claro previamente las metas pedagógicas de la propuesta según los lineamientos del PEI, la red no significa dejar de cumplir con los objetivos de la escuela, sino concretarlos de manera más enriquecedora).

Objetivos compartidos

Para comenzar a funcionar en red, las instituciones participantes deben tener en claro los objetivos que persiguen: esto implica llegar a consensos sobre los contenidos y las metodologías que se pondrán en práctica. Esto último se traduce en un intercambio que lleva a un proceso de negociación y mediación (primero charlas informales, luego

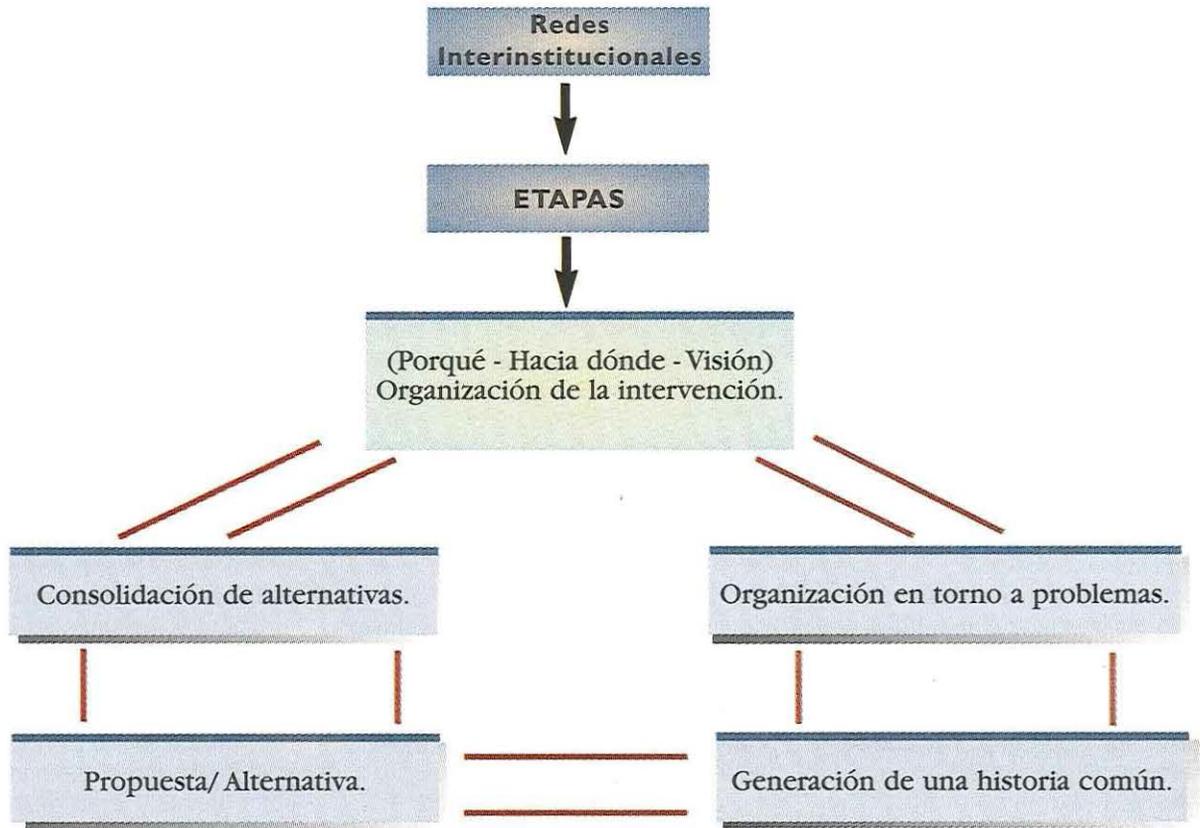
acuerdos escritos) entre los directivos a cargo de la gestión. Puede ser útil empezar por pequeños grupos de alumnos que participan de un régimen de pasantías durante un período acotado de tiempo. La evaluación de estas participaciones

puede servir de puntapié inicial para analizar obstáculos no previstos, y así reajustar la propuesta para ampliar las posibilidades a un número mayor de destinatarios.

Si los participantes comparten objetivos, la red se transforma en la voluntad de encontrarse con otros, potenciando recursos y capacidades. Pero ¿por qué puede ser un objetivo viable que el alumno adquiriera determinados conocimientos en otro ámbito? Entre otras razones porque:

- ◆ los conocimientos procedimentales se adquieren mejor en la práctica: en lugar de simular o representar situaciones es más conveniente conocer-

ETAPA DEL TRABAJO EN RED



- ◆ las como se dan en la realidad;
- ◆ el alumno en el futuro será un sujeto que comparte su vida de trabajo y/o estudio con otras personas en un proceso de toma de decisiones y de respeto por las jerarquías;
- ◆ la otra institución puede acercar al alumno a nuevas tecnologías insertas en el mundo del trabajo;
- ◆ el intercambio de experiencias y materiales con alumnos y docentes de instituciones de nivel terciario o universitario puede servir para ratificar o rectificar expectativas vocacionales.

Todos participan

Según lo expuesto anteriormente, las redes pueden conformarse para generar, por ejemplo, pasantías o convenios donde alumnos de la escuela adquieren conocimientos en una determinada organización o empresa. Éstas son experiencias que algunas instituciones ya están realizando, iniciando así los primeros pasos para la consolidación de un

trabajo en red. Obviamente todo esto impacta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos participantes. Pero estos convenios tienen un tiempo de funcionamiento limitado y un número de participantes acotado: ¿qué sucede con los otros alumnos? ¿De qué forma éstos pueden ser también partícipes? Al respecto, existe un punto a debatir entre directivos y docentes: qué alumnos van a participar, y por qué. La selección (de acuerdo con las limitaciones que se acuerden con la otra entidad, y a la aprobación de los padres) debe realizarla la escuela, por ejemplo, mediante:

- ◆ la consulta a los docentes que oficiarán de tutores;
 - ◆ una asamblea de alumnos (general o por curso) donde los mismos alumnos puedan elegirse (una votación entre los que quieren participar);
 - ◆ selección de candidatos al azar.
- Sea pequeño o no el número de alumnos participantes, es primordial que sus

compañeros también adquieran las competencias en cuestión, en este caso dentro de la escuela ¿Cómo? Algunas alternativas:

- ◆ los alumnos participantes realizan la devolución de contenidos a sus compañeros: mediante clases expositivas, utilizando gráficos, textos que ellos mismos elaboren, filmaciones y fotografías durante el proceso de aprendizaje fuera de la escuela;
- ◆ los alumnos no participantes van evaluando (junto con los docentes-tutores) el desempeño de los que sí participan: presentan dudas, inquietudes y preguntas;
- ◆ los alumnos participantes actúan como coordinadores de equipos de trabajo junto con sus compañeros donde se trabajen los contenidos mediante un proyecto específico;
- ◆ los alumnos participantes guían a sus compañeros en la realización de simulacros donde se representen situaciones o tareas; **D**

Zona de servicios Zona de servicios

Revista "Zona Dirección"

Pizzurno 935 - 1er. piso, oficina 144

(1020) Capital Federal

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

Cursos

- El CREFAL (Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe) invita a integrantes de equipos de conducción de instituciones educativas, a docentes y educadores en general, a participar de los siguientes cursos-taller: "Promoción y Educación de personas jóvenes y adultos para el desarrollo de la comunidad" (del 10 al 21 de agosto), "Utilización de técnicas estadísticas en la investigación escolar" (del 24 de agosto al 4 de septiembre), "Sistematización de experiencias educativas: construcción de conocimientos y transformaciones de las prácticas" (del 1 al 16 de septiembre), "Diseño de programas de formación de educadores" (del 21 de septiembre al 2 de octubre), "Diseño curricular y diseño de la enseñanza en educación básica" (del 19 al 30 de octubre). Los interesados pueden comunicarse con la sede del CREFAL Quinta Eréndida; Av. Lázaro Cárdenas s/n°, Col. Revolución, C.P. 61609, Pátzcuaro, Michoacán, México, teléfonos 434-2 0005/1898/1475, fax 434-2 0092 o al E-mail: crefal@servidor.unam.mx.
- El ISIP (Instituto Superior de Investigaciones Psicológicas), incorporado a la Red Federal de Formación Docente, convoca a directivos de instituciones educativas al curso de "Formación de Mediadores Escolares" (modalidad semi presencial, un fin de semana por mes durante tres meses). Para informes e inscripción, dirigirse a la sede de la entidad, Viamonte 1716, 2do. piso

(1055) Capital Federal, teléfono (01) 373-0604 o fax (01) 374-0161 lunes, miércoles y viernes de 15.30 a 19, E-mail: isip@ciudad.com.ar

- El Centro de Estudios Pedagógicos invita a directivos y docentes a los cursos: "Función Coordinadores de Ciclo" (los días 16 y 17 de julio de 18.30 a 21.30 y el 18 y 25 de julio de 9 a 13), "Organización Pedagógica en la Educación de Adultos" (los jueves del 6 al 27 de agosto de 18.30 a 21.30), "Organización Pedagógica en el Nivel Inicial" (los miércoles del 5 al 26 de agosto, de 18.30 a 12.30) Para más datos, comunicarse con las oficinas de la entidad, Alsina 824; (1087) Capital Federal, Tel/fax. (01) 342-4108 (lunes a jueves de 17 a 20).

Concursos



- La "Revista para la Libertad" llama al "II Concurso Nacional de Proyectos Educativos" para escuelas de Ni-

vel Inicial y EGB. La presentación de propuestas vence el 20 de agosto próximo. Los interesados pueden remitirse a Bacacay 2685, P.B. "B", (1406) Capital Federal, o comunicarse telefónicamente al (01) 612-2789.

Seminarios/Congresos

- La Organización Redes para la Organización y Administración Escolar, invita a directivos escolares a participar del seminario-taller "Desarrollo del sentido de pertenencia a la institución. Cómo incrementar el compromiso de docentes, padres y alumnos." (del 23 y 25 de junio de 17.30 a 21). Para mayores datos, comunicarse con la sede de la entidad al teléfono (01) 787-9050, Virrey del Pino 2413, 1er. piso, (1426) Capital Federal.
- Del 12 al 17 de julio próximo se desarrollará en Ciudad del Cabo (Sudáfrica) el "10º Congreso Mundial de Educación Comparada", organizado por la Universidad de Cape Town, cuya dirección es: Rondebosh 7009, Cape Town, South Africa, teléfono 27-21-6502768, fax 27-21-6503489, Email: cs@education/wcces/index.htm

Capacitación a Distancia

Durante el mes de junio continuaron las reuniones organizadas por el Programa Nacional de Capacitación en Organización y Gestión para Equipos de Conducción (dependiente del Ministerio de Cultura y Educación). En este caso, se trata puntualmente del "Encuentro de Capacitación de Tutores del Proyecto de Capacitación a Distancia para Equipos de Conducción" para las provincias que se incorporan al proyecto. Participan especialistas nacionales e internacionales.