

Zona Educativa

Año 3 - N° 27

República Argentina

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

**El cuerpo más
allá de la
Educación Física**

Pasantías interprovinciales

Las experiencias de docentes y directivos de EGB y Polimodal que comparten y perfeccionan sus estrategias didácticas con colegios de otras zonas del país.

QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR

**Lenguas
Extranjeras**

EVALUACIÓN DE FINALIZACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIO

Del director

porque es el encargado de concientizar a profesores, alumnos y a la comunidad sobre la importancia de la evaluación.

De los profesores

porque deben acompañar a sus alumnos y motivarlos a responder con compromiso.

De los alumnos

porque con sus respuestas aportan datos sobre su aula, su escuela, sobre el sistema educativo y sobre sus resultados en el aprendizaje.

Para ellos, para sus familias, para sus escuelas y para toda la sociedad.

Por eso, la última semana de octubre todos los alumnos de **QUINTO Y SEXTO AÑO** del país participarán del **SEGUNDO OPERATIVO CENSAL DE EVALUACIÓN DE FINALIZACIÓN DEL NIVEL SECUNDARIO** respondiendo una prueba de Lengua y Matemática.

Además, una muestra de 40.000 alumnos representando a todo el país realizará pruebas de Historia, Geografía, Química y Física.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Una nueva etapa en la transformación educativa

Nos ha llevado más de un año acordar en el Congreso de la Nación un fondo para mejorar los salarios docentes y recién estamos llegando al final de esas largas negociaciones, que han incluido a ministros del Gobierno nacional, de los gobiernos provinciales, gobernadores y, por supuesto, a todos los legisladores de los diferentes partidos políticos.

A esta altura a nadie le caben dudas sobre las dificultades que hay para lograr un incremento importante de recursos, en un país que no los fabrica artificialmente con una maquinita. Cada partida del presupuesto nacional y de los presupuestos provinciales tiene ya un destino específico y salvo que se hubiera dispuesto que alguna actividad se dejara de financiar -lo que no ocurrió- hemos tenido que recurrir a la sociedad a través de impuestos, lo que resulta doloroso tanto para el que lo tiene que justificar como para los que deben aportarlo.

Sin embargo, de cara a la misma sociedad, estamos tomando un compromiso: gastar cada vez mejor los recursos que ya tiene el sector educación en el ámbito nacional y en cada provincia y hacer las adecuaciones o cambios necesarios en las regulaciones laborales docentes para trabajar cada día con mayor eficiencia.

Hemos asumido obligaciones cuyo cumplimiento mostrará la madurez con la que gestionamos este servicio. Nos hemos comprometido a administrar mejor, incorporando en cada provincia -donde esto no ocurra- modernos sistemas de gestión de recursos físicos, financieros y humanos, de transparentar las plantas orgánicas que trabajan en cada establecimiento, asignar de manera eficiente los recursos y a avanzar con la eliminación de todas aquellas permisividades del régimen laboral que permiten el abuso de parte de quienes no se responsabilizan por la calidad de la prestación del servicio educativo. También tenemos el compromiso de generar una verdadera carrera profesional docente sustentada en una sólida formación



de base, la capacitación permanente y la calidad del desempeño.

La única manera de acabar con la muletilla de quienes dicen: "los docentes cobran poco porque trabajan poco" es corrigiendo sistemas viejos que sirvieron a gobiernos y gestiones para los cuales la educación era un gasto y no una inversión y los docentes sólo "animadores" o preceptores de chicos estacionados en las escuelas.

Iniciamos, por lo tanto, un proceso nuevo y complementario de otros de la transformación educativa en marcha: el cambio gradual de los contenidos, las nuevas formas de organizar el espacio y el tiempo de trabajo en la escuela y fuera de ella, la creación de nuevos edificios y el reacondicionamiento de otros, la incorporación de las pruebas nacionales de evaluación como forma de medir logros y problemas, son procesos en desarrollo que tienen como sentido recuperar la educación como la estrategia más importante para el crecimiento personal y social. Integrar a estas dimensiones de la educación aquellos vinculados con la gestión administrativa del sistema, constituye el desafío de esta etapa. Después de la creación del Fondo de Incentivo Docente vendrá entonces un trabajo intenso y un diálogo orientado a la solución de los problemas entre quienes recuperaron la confianza mutua y desean seguir trabajando para que en cada escuela haya buena educación para todos.

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 27

SEPTIEMBRE 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.l.

TIRADA DE ESTA EDICIÓN:

600.000 EJEMPLARES

Pasantías: enriquecimiento pedagógico entre pares

El exitoso sistema de colegios sede que reciben a docentes de otras provincias para ayudarlos en su gestión escolar es analizado a fondo. Su historia, su funcionamiento y la propuesta de este año.

Página 28

Después de la inundación

Aunque para las cámaras de la televisión dejaron de ser noticia, Zona Educativa muestra las soluciones que se están implementando para resolver los problemas en los establecimientos educativos afectados por las inundaciones.

Página 46

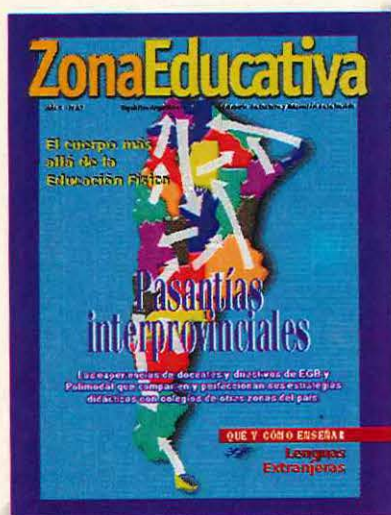


Adoptar otra actitud

La licenciada Aurora Martínez coordina el "Foro para Padres Adoptantes e Hijos Adoptivos". En esta entrevista describe una relación pocas veces estudiada en nuestro país: la que se da entre un chico adoptado, sus padres y sus docentes.



Página 36



El camino de la Educación Artística

Dos notas que analizan el estado de la enseñanza de Artes.

La alfabetización artística y estética en el tercer ciclo de la EGB es el tema de la primera, y la evolución que fue siguiendo este "Régimen Especial" desde la sanción de la Ley Federal de Educación, el de la segunda.

Páginas 21 y 34



Editorial 3

Correo entre lectores 6

Preguntas y respuestas 10

Noticias 12

¿Qué hay de nuevo? 14

Educación Inicial

Los saberes previos y su implementación en el aula 16

EGB

El cuerpo y el movimiento en la escuela 18

EGB 3

Artes, en plural 21

Educación Polimodal

Flexibilizar es mucho más que cambiar contenidos 24

Formación Docente

Continua

La hora de la investigación 26

Nota de tapa

Pasantías interprovinciales: una experiencia enriquecedora 28

La gradualidad

Transformaciones en la educación artística 34

Reportajes

Aurora Martínez 36

Gumersindo Rodríguez 39

Qué y cómo enseñar

Lenguas extranjeras: el texto escrito como punto de partida 42

En Foco

Recuperación de escuelas en zonas inundadas 46

Innovaciones educativas

Contacto directo con la naturaleza 48

Integración y participación 50

Educación en el mundo

52

El columnista invitado

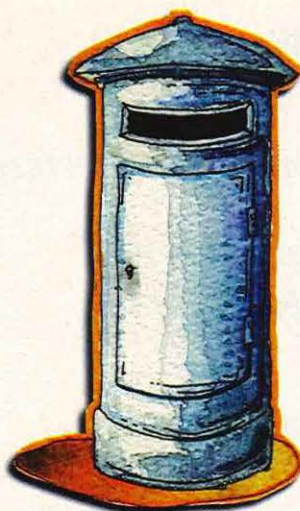
Inés Aguerrondo 55

Libros

58

Zona Estadística 60

Zona de servicios 63



A través del Correo entre lectores, Zona Educativa intenta difundir las cientos de experiencias y proyectos que se llevan adelante en todas las escuelas argentinas. Quienes deseen dar a conocer cómo la transformación educativa ha llegado a su escuela pueden escribir a:

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

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



LA TRANSFORMACIÓN EN EL CAMPO

Al staff de **Zona Educativa**:
 Me es grato dirigirme a ustedes para establecer con-

tacto con los docentes de otras escuelas e intercambiar experiencias y proyectos que hacen a esta transformación educativa. Quisiera explicar brevemente lo referente a "mi escuelita" rural. (...) Está ubicada al noroeste santiagueño, en una zona agreste habitada por una población "golondrina", que con el afán de mantener a sus familias debe salir en busca del sustento.

Son muy humildes y la escuela constituye el centro de toda actividad. Por su modalidad, jornada completa con albergue anexo, estamos toda la semana con los niños, que deben permanecer en el establecimiento. De más está decirles lo enriquecedor que fue para mí compartir los momentos tanto de alegría como de tristeza. Son cuatro las aulas: 1º, 2º y 3º, 4º y 5º, 6º y 7º. Yo soy

maestra de 6º y 7º año y permanezco en la escuela junto al director y dos maestras especiales. (...) Como cualquier docente, me llena de gozo y satisfacción poder alcanzar nuestros objetivos. Los alumnos colmaron mis expectativas gracias a los textos provistos por el Plan Social Educativo. Desde 1997 llevo a cabo un proyecto de lecto-escritura y comprensión de

texto. Tarea ardua, pues por el alto grado de alfabetismo de los padres, no cuento con su ayuda y apoyo necesarios para ese proceso de aprendizaje. No obstante logramos que niños con serios problemas -hasta de dicción- corrigieran sus errores. Otro intento de tratar, en cierto modo, de estar a la altura de cualquier niño de la ciudad fue enseñar inglés -desde luego lo elemental- y plástica, dos disciplinas que me apasionan.

Espero mantener una comunicación epistolar (...) y les cuento que no me pierdo ningún número de la revista, para poder llegar a las metas propuestas en esta transformación educativa que nos compromete a todos.

**Lilián del Valle
Pereyra
Av. Belgrano 1870
(4300) La Banda
Santiago del Estero
Tel. (085) 37-2458**



EDUCACIÓN VIAL

A la dirección de Zona Educativa:

(...) Observamos el tránsito en la gran ciudad, una mezcla de valentía, prepo-

tencia y desafío que a diario debemos sortear aquellos que tímidamente pretendemos hacer uso de la vía pública. ¿Qué podemos hacer para modificar la situación? Hay una única receta: la educación vial, que parece fácil, pero ¡cómo cuesta!, ¡cuánta resistencia ponemos para mejorar nuestra convivencia! En Lomas de Zamora estamos trabajando para que algo cambie. Tenemos un programa denominado "Por amor a la vida" que

LA CARTA DEL MES

EDUCACIÓN PARA TODOS

CONECTADOS

Revista Zona Educativa:

Nos dirigimos a ustedes a fin de acercarles nuestra experiencia para compartirla con todos los docentes y alumnos del país. Desde 1994 nuestra escuela está conectada a la Red Telar y para nosotros ha sido más que gratificante la conexión con otras escuelas de nuestra provincia, de nuestro país y del mundo. Al ingresar a este ciberespacio educativo pudimos realizar trabajos ininterrumpidamente con otras escuelas y docentes del país y del mundo. Lo que queremos acercarles hoy es nuestro proyecto sobre incendios forestales. Nació ante la necesidad de estudiar cómo las sierras se queman año a año en nuestra provincia durante la época de sequía. Comenzamos el proyecto investigando las causas de los incendios, los distintos tipos, las herramientas necesarias para combatirlos, etc. Toda esta información la conseguimos a través de las unidades de Bomberos Voluntarios de Villa Carlos Paz, Tanti y Cosquín. Luego ampliamos nuestro campo de información a las entidades ecologistas que nos permitieron profundizar el desarrollo de la problemática de la flora y la fauna autóctona causada por los incendios forestales. Estas entidades son: PHUMA, Defensa Verde y FUNAM. Intercambiamos nuestra investigación con una escuela de España y otra de Australia, dado que ellas tenían los mismos problemas que nosotros por la quema de árboles: el peligro de la desaparición de

sus especies, la búsqueda de posibilidades para evitar las condiciones que producen los incendios. También intercambiamos videos y fotos. Luego nos conectamos con la escuela primaria "Mariano Moreno" de la localidad de Marcos Juárez, provincia de Córdoba. Las docentes estaban realizando un curso con la Red Forestar y trabajamos conjuntamente durante un año lectivo intercambiando información (...). Es así como en el mes de octubre de 1996 los alumnos de 4º grado de la Escuela "Mariano Moreno" viajaron a nuestra escuela en Tanti y plantamos 50 árboles autóctonos que se habían quemado en los sucesivos incendios (...) y fueron apadrinados por alumnos de las dos escuelas. Quisiéramos agregar que este trabajo se pudo realizar gracias a la Red Telar, que acorta las distancias, conecta personas con personas, docentes con docentes, alumnos con alumnos, bajo un proyecto real y permite un espacio educativo único para quienes estamos preocupados por la mejor educación de todos y para todos. Muchas gracias.

**Prof. Viviana Vienni
Alumnos de 2º y 3º año de EGB3
Instituto Provincial de Educación Media
"Jorge Voces Lescano"
Las Margaritas S/Nro.
(5155) Tanti
Provincia de Córdoba
e-mail: espipet38@proedu.edu.ar**

abarca diferentes aspectos del problema. En primer lugar, se dictan clases teóricas a aquellas personas que van a obtener su licencia de conducir. Se trabaja en la vía pública en operativos educativos destinados al peatón; sobre el uso de cinturón de seguridad, cascos y verificación vehicular; etc. Tenemos en el parque municipal una pista infantil con semáforos, parquímetros, señales y kartings para jugar a los conductores. Allí concurren alumnos de Nivel Inicial y primer ciclo de EGB. Las escuelas secundarias reciben charlas que apuntan no sólo a la concientización, sino también a la información concreta sobre pautas de circulación y la obtención de la licencia de conducir. Para los profesorado, las clases apuntan a cómo se debe dar la materia Educación Vial y el mejor aprovechamiento del material didáctico, dado que es un tema que nos conecta directamente con la realidad. En conclusión, éste es el aporte del equipo de Educación Vial de la Dirección Municipal de Tránsito y Transporte de la Municipalidad de Lomas de Zamora. Tarea grata, pero difícil porque todo cambio real implica en primer lugar un cambio mental. Hay que modificar esquemas mal aprendidos y esto lleva tiempo. Estamos dispuestos a esperar, la vida siempre lo vale, es

lo único que cuenta en medio de lo tormentoso del tránsito de cada día.

Susana Gómez
Jefa de División de
Educación Vial
y Equipo de
Educadores Viales
Municipalidad de
Lomas de Zamora
Rivera 848
(1832) Lomas de
Zamora
provincia de
Buenos Aires

fetanti@proedu.edu.ar



TERMINAR LA SECUNDARIA

A la dirección de **Zona Educativa**:

Me dirijo a ustedes a los efectos de enviarles el proyecto institucional "Terminemos la secundaria" aplicado durante el ciclo 1997 y que es nuestro deseo compartir con el resto de las instituciones escolares a las que pudiese interesarles.

(...) Este proyecto nace como inquietud del Sr. Director y de algunos docentes comprometidos con la institución y la comunidad. (...) Brindamos apoyo pedagógico a los egresados de nuestra escuela que adeudan materias y no han podido, por distin-

tos factores, completar sus estudios secundarios. Estos alumnos suelen quedar relegados en sus posibilidades de acceso a mejores condiciones laborales, generando inadecuadas condiciones de vida personal y comunitaria. A través de este apoyo pedagógico, pretendemos que la mayoría de los alumnos en estas condiciones obtengan un título. (...) Las actividades desarrolladas fueron: convocatorias públicas a través de los medios de comunicación masiva; llamados personales a los egresados que adeudan materias; inscripción de los interesados; selección de materias adeudadas y su agrupación por áreas; (...) propuesta de trabajo anual a los beneficiarios; clases de apoyo permanentes y seguimiento de actividades a desarrollar por los alumnos; (...) acompañamiento y asesoramiento en los días previos a los exámenes finales.

(...) De los 18 alumnos inscriptos, 15 desarrollaron las actividades programadas y 9 terminaron la secundaria. (...) Se analizaron las causas por las que los demás no pudieron completar el proyecto: por razones familiares o laborales algunos alumnos emigraron a provincias vecinas; algunos consideraron no haber llegado a la preparación total de las asignaturas; otros definitiva-

mente no pudieron "vencer el miedo" a la situación de examen. (...) Como reflexión final podemos decir que si bien la preocupación por terminar los estudios debería estar del lado de los egresados, la institución no puede dejar de lado esta problemática, si es que verdaderamente nos consideramos agentes del cambio social (...).

Miguel Ángel Giménez
(director)

Prof. Sergio Sabio
(coordinador del
proyecto)

Escuela N° 4-114
"Manuel Belgrano"
Sarmiento 349 (5603)
Salto de las Rosas
provincia de Mendoza
Tel. (0627) 97017



LA INFORMÁTICA EN LA EDUCACIÓN

Al Consejo de Dirección de Zona Educativa:

Tenemos el agrado de dirigirnos a ustedes para contarles que somos un grupo de docentes y padres de la Escuela N° 1 "Juan José Paso" de Colón, Entre Ríos (...). Nuestra escuela tiene aproxi-

madamente 900 alumnos correspondientes a EGB 1, EGB 2 y séptimo año. Este año un grupo de padres y maestros conscientes de que el uso de las actuales tecnologías de la información y la comunicación muestran día a día distintas formas de realizar tareas y modos de ver y pensar las cosas, nos abocamos a hacer realidad un sueño y una necesidad de muchos de nosotros. Tener una sala de informática como recurso para mejorar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. (...) Elaboramos el proyecto "Abramos las puertas del siglo XXI" junto con el Instituto Privado Centro Integral de Enseñanza (CIE) que dicta la carrera de profesorado de Informática. El CIE aportará su experiencia en informática educativa (...). Los docentes del instituto nos ayudarán a desarrollar estrategias pedagógicas para integrar la informática a nuestras prácticas docentes. (...) Una vez lograda nuestra capacitación en informática pensamos colaborar con otras escuelas, sobre todo con las rurales en proyectos cooperativos, haciendo posible la democratización del conocimiento y la igualdad de oportunidades (...).

Elba Peragallo
Bolívar 325
(3280) Colón
provincia de
Entre Ríos
Tel. (0447) 21172



TRADICIÓN E IDENTIDAD

Revista Zona Educativa: El equipo docente de la Escuela Infantil "Rosario Vera Peñaloza" ha realizado el proyecto "Argentina Folklórica, tierra de todos y para todos". Considerando el Proyecto Educativo Institucional realizado por el equipo docente, el cual se basó en los lineamientos de las políticas educativas del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y tomando como eje central el folklore, este proyecto fue presentado a toda la institución (...) para que cada docente pudiese elaborar las estrategias me-

todológicas adecuadas para cada nivel. (...) Se invitó a los abuelos de los alumnos para charlar e indagar sus ideas sobre el folklore. Se elaboró un cronograma para realizar encuentros sobre cuatro de las ocho regiones en que los musicólogos dividen a la República Argentina: el centro, cuyo ritmo típico es el gato; el norte, con el carnavalito; el litoral, con el chamamé y la región de Cuyo, con la cueca. (...) Se identificaron los diferentes ritmos y las danzas de cada región. Los abuelos contaron a sus nietos las tradiciones de la región asignada según la sala a la que pertenecían. Se usaron videos, fotos, libros, instrumentos musicales, vestimentas, etc. (...) Durante los encuentros se confeccionaron instrumentos no convencionales; una abuela escribió una canción de cuna y un abuelo compuso la música y letra

de otra canción. (...) Todos estos aportes contribuyeron a la consolidación de la identidad del niño como sujeto social y a la reconstrucción de la identidad socio-histórica y cultural de nuestro pueblo. (...) Cuando terminaron las actividades se realizaron encuestas a los abuelos para conocer sus inquietudes. (...) Se resolvió continuar el proyecto e incorporar a toda la familia; se formaron grupos de teatro, danza y expresión vocal y se organizaron actividades como el festejo del Día de la Tradición, la realización de una "choripaneada" con la participación de las familias, etc.

Prof. Gloria Rotelli de
Bautista y Prof. Nora
C. López de Demarchi
Jardín de Infantes
"Rosario Vera
Peñaloza"
Gral. Paz 1141
(5800) Río Cuarto
provincia de Córdoba

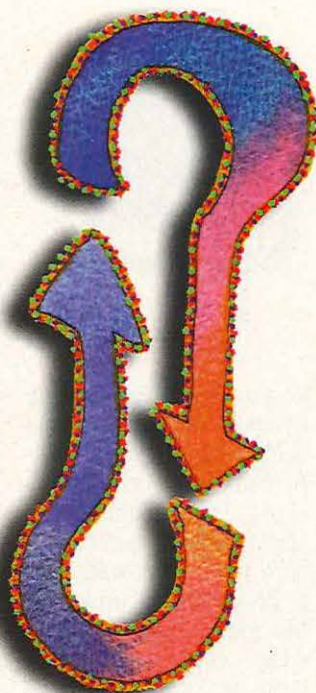
GRACIAS POR ESCRIBIR

Zona Educativa nació en marzo de 1996 con el objetivo de ser una herramienta más para la concreción de la transformación educativa. Desde entonces y cada vez en mayor medida, maestros y profesores de todas las provincias del país envían cartas contando las experiencias que llevan adelante en sus instituciones. Correo entre lectores intenta dar difusión a todas esas experiencias y proyectos para que se establezcan vías de comunicación de las escuelas y sus docentes. Sin embargo, las cuatro páginas del Correo entre lectores resultan poco espacio para la gran cantidad de cartas que llegan. De todos modos, **Zona Educativa** publicará uno a uno todos los proyectos recibidos.

Además de la voluminosa correspondencia postal, se responden diariamente numerosos mensajes de correo electrónico que solicitan información sobre las experiencias innovadoras que se están llevando a cabo en escuelas de todo el país.

Esta sección es un espacio pensado especialmente para contestar todas las preguntas sobre diversos aspectos de la marcha de la transformación educativa que docentes de todo el país envían a Zona Educativa.

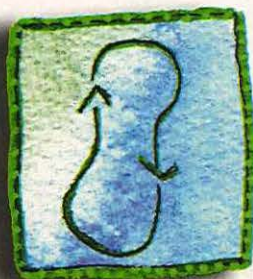
La capacitación de docentes y directores y la implementación de los TTP son algunos de los temas más recurrentes.



P: ¿Qué se tiene previsto para los chicos que terminan EGB 3 en escuelas rurales?

R: Los jóvenes que terminan el 9º año en alguna de las 1.800 escuelas de las 20 provincias que implementan el tercer ciclo en zonas rurales, en forma articulada con el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, podrán

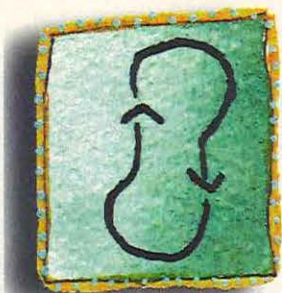
incorporarse a toda escuela en la que se curse el nivel polimodal y/o el 3er. año del nivel secundario, según la etapa de avance de la transformación educativa en la provincia respectiva.



P: Soy directora de escuela, ¿qué posibilidades tengo de capacitarme a distancia?

R: La capacitación a distancia para equipos de conducción del sistema educativo ha sido planificada en dos etapas. En una primera instancia han comenzado a trabajar las siguientes provincias: Catamarca, Jujuy, Tucumán, La Rioja, San Juan, San Luis, Córdoba, Corrientes, Formosa, Chaco y Santa Cruz. Estas provincias trabajan en la elaboración de su proyecto de capacitación habiendo conformado su equipo de capacitación provincial. En agosto comenzarán la capacitación con los directores. La segunda etapa también iniciada incluye a

las siguientes provincias: Mendoza, Santiago del Estero, Salta y Tierra del Fuego. Estas provincias comenzarán la capacitación directa con sus directores en marzo del próximo año. Participarán luego otras provincias de este sistema de capacitación a distancia. Su incorporación depende del proyecto de capacitación que elabora cada Cabecera provincial de la Red Federal de Formación Docente Continua. Todos aquellos directivos que deseen obtener más información sobre la capacitación en su provincia deberán dirigirse a la cabecera local.



P: ¿Cuál es el espacio previsto para el tratamiento de la educación sexual en las escuelas?

R: La educación sexual toma hoy una fuerza especial, si se la considera desde la formación integral de las personas, ya que se trata de una de sus dimensiones constitutivas. Por tanto involucra además de lo biológico, aspectos de índole afectivo-personal, social, histórico, cultural y ético.

La temática excede ampliamente a la demanda social que se le hace a la escuela respecto de su rol fundamental en la prevención de enfermedades (en este caso especialmente aquellas de transmisión sexual) o de problemáticas específicas (como por ejemplo, el embarazo adolescente). Requiere del compromiso de la escuela como formadora de sujetos, desborda los campos disciplinares y requiere un enfoque contextualizado y respetuoso de los valores culturales de cada comunidad educativa.

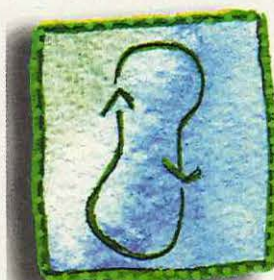
El marco más adecuado para su tratamiento es el de la Educación para la Salud desarrollada como contenido transversal. En el contexto de una concep-

ción integral de la salud en la que se considera la influencia de múltiples factores (biológicos, psicológicos, sociales, etc.), la educación sexual deberá ser considerada también la forma integral, donde cada disciplina hace su aporte específico, superando enfoques biólogos y trabajando todas las dimensiones de la persona en articulación con los valores y las características sociales y culturales.

Desde allí pueden abarcarse temas tales como: el amor, la afectividad, la convivencia, los derechos humanos, el proyecto de vida, los valores, el cuerpo biológico, la reproducción, etc. Los proyectos institucionales, con la participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, resultan una metodología adecuada para abordar el tema conociendo su complejidad.

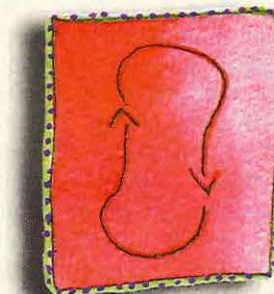
Desde la puesta en marcha de la transformación educativa, los contenidos de sexualidad, de prevención de enfermedades de transmisión sexual y del SIDA han sido incluidos en distintas áreas (Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Naturales, Educación Física, etc.), de modo de asegurar que todos los alumnos trabajen sobre estos contenidos, según una secuencia acorde a los intereses y a las necesidades correspondientes a las distintas edades, durante todo el proceso de educación formal. Cada institución de-

berá recrear las estrategias más adecuadas para el tratamiento del tema, teniendo en cuenta las características específicas de la comunidad que la rodea.



P: Los TTP, ¿se pondrán en ejecución en todas las escuelas?

R: El programa de Transformación Institucional para la Educación Técnico Profesional comenzó a trabajar desde 1997 en algunas provincias para lograr en el año 1999 una implementación anticipada de la oferta educativa que articula Educación Polimodal y TTP. Para esto se seleccionaron algunas escuelas como centros de referencia. La decisión de ejecutar los TTP correrá por cuenta de las correspondientes provincias.



P: ¿Qué proyecta hoy el Ministerio de Edu-

cación de la Nación para iniciar tempranamente a los niños de EGB en el manejo de tecnologías vinculadas con los TTP?

R: La incorporación de la temática "Acercamiento al mundo del trabajo" al tercer ciclo de la Enseñanza General Básica tiene como objetivo desarrollar en los alumnos modos y estrategias de aproximación a los problemas contemporáneos del mundo laboral, a la vez que proveerles de una panorámica de ese mundo. Un proyecto educativo que reconozca las demandas complejas y cambiantes del mundo del trabajo actual supone re-significar el vínculo entre educación y trabajo que ya no puede concebirse como la capacitación para una formación específica en una ocupación determinada, sino desde un enfoque integral que abarca toda la escolaridad y está principalmente ligado al desarrollo de competencias básicas.

Dentro de este marco, la propuesta de "Acercamiento al mundo del trabajo" al EGB 3 se puede entender como una iniciación a la cultura laboral de carácter no específico y como la incorporación del trabajo como metodología pedagógica. Es parte de la definición del tercer ciclo que el mundo del trabajo sea eje de desarrollo de actividades como uno de los ejes posibles para la reorganización de las actividades y contenidos de distintas áreas.

Educación rural eficiente

En el marco de la 112^{da.} Exposición de Ganadería, Agricultura e Industria Internacional, organizada por la Sociedad Rural Argentina en el predio ferial de Palermo, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación de la Nación firmaron el lunes 3 de agosto, el Convenio de Complementación de Acciones en el Área Educactiva-Agroalimentaria y el Acta Anexa de apoyo a las provincias afectadas por las inundaciones.

Presidieron la ceremonia la ministra de Cultura y Educación, Lic. Susana Decibe, y el entonces secretario de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación, Ing. Felipe Solá. Además estuvieron presentes el presidente de la Sociedad Rural Argentina, Enrique Crotto; el secretario de Programación y Evaluación Educativa, Dr. Manuel García Solá; la subsecretaria de Alimentación y Mercados, Ing. Susana Merlo, y otros funcionarios oficiales.

La firma de este convenio tiene como objetivos: estimular y capacitar a la juventud de las distintas regiones agroalimentarias de nuestro país, con la finalidad de mejorar el conocimiento del sector y las capacidades de productores agropecuarios y/o agroindustriales; incentivar los emprendimientos agroalimentarios de los jóvenes rurales; favorecer su inserción laboral y profesional y capacitarlos tanto en los aspectos técnicos como éti-

cos y sociales; mejorar la composición de la dieta alimentaria de la población equilibrándola y adecuándola a los recursos regionales. Con estos fines, el Ministerio y la Secretaría colaborarán estrecha y sistemáticamente para definir criterios y objetivos, establecer prioridades y ejecutar acciones optimizando los recursos de sus respectivos organismos orientados a la capacitación de docentes y alumnos de los diferentes niveles de estudio -tercer ciclo de EGB, Polimodal y Superior-, de las familias y de la comunidad. Debido a la situación de emergencia causada por las

inundaciones de las provincias del nordeste argentino, las acciones previstas en el convenio comenzarán por esta región. En una primera etapa se atenderá a las escuelas del proyecto Fortalecimiento de la Educación Rural, perteneciente al Plan Social Educativo.

Tras la firma del convenio, la ministra Susana Decibe enfatizó la importancia del trabajo mancomunado de los equipos técnicos del Ministerio y la Secretaría junto con los profesionales del INTA y del SENASA. Destacó que "vamos a hacer posible que a lo largo y a lo ancho de nuestro país las escuelas que forman a los jóvenes y a los niños pa-

ra el trabajo agropecuario, para trabajar con alimentos, para integrar procesos productivos en el campo, sepan hacerlo. Y esto mejorará notablemente la calidad de vida de nuestra gente: la calidad de vida de la gente del campo".

Por su parte, el entonces secretario Felipe Solá destacó que la decisión de dar prioridad a las escuelas de las provincias de Santa Fe, Corrientes, Chaco y Misiones se debe a la necesidad de "fortalecer la salida laboral rápida y eficiente de los alumnos de ese nivel en las zonas que en este momento requieren urgentemente nuestra ayuda".



La ministra de Cultura y Educación de la Nación, Lic. Susana Decibe y el entonces secretario de Agricultura, Ganadería, Pesca y Alimentación de la Nación, Ing. Felipe Solá, firman el convenio.

Reunión de ministros de Educación

Entre 19 y el 21 de julio se realizó la Primera Reunión de Ministros de Educación del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (CIDI) de la Organización de los Estados Americanos (OEA). Junto al presidente de Brasil, Fernando Enrique Cardoso, y al secretario general de la OEA, César Gaviria, la ministra Susana Decibe inauguró el encuentro.

Los temas desarrollados durante la reunión fueron los que forman el Plan de Acción Educativo para todo el hemisferio aprobado por los jefes de Estado reunidos en la II Cumbre de las Américas en Santiago de Chile.

Allí se planteó la necesidad de desarrollar políticas compensatorias e intersectoriales y programas de atención específica a los grupos con retraso en materia educativa, analfabetismo funcional y condiciones socioeconómicas en desventaja. También se estableció la importancia de fortalecer los sistemas nacionales de evaluación de la calidad de la educación con el fin de medir los logros de aprendizaje con criterios de equidad. La profesionalización docente fue otro de los temas desarrollados. Se destacó la necesidad de combinar una adecuada formación inicial y continua. Para ello deben organizarse pro-

gramas integrales de valoración y profesionalización de docentes y administradores de la educación que incluyan mecanismos de incentivos, becas e intercambio. Por último, quedó claro que el fortalecimiento de la gestión educativa y la capacidad institucional es indispensable para avanzar en los procesos de descentralización y logro de mejores formas de participación comunitaria y familiar.

En su discurso inaugural la ministra Decibe recordó el compromiso acordado por los presidentes en la Cumbre de Chile: "lograr para el año 2010 el acceso y permanencia universal del 100% de los menores a una

educación de calidad, el acceso de al menos el 75% de los jóvenes a la educación secundaria y a la vez la oferta de posibilidades de educación a lo largo de la vida para la población en general". Puso énfasis en el tema del financiamiento educativo; en los problemas de cómo incorporar nuevos recursos y administrarlos de manera eficiente y cómo incrementar los fondos destinados a la educación en países con problemas de evasión fiscal. Finalmente afirmó que es necesario encarar estos desafíos "desde la construcción de nuevas reglas de juego basadas en profundos cambios éticos y culturales".

Por la calidad de vida

Los días 13 y 14 de julio se desarrolló la Primera Reunión de Consulta a Agentes Sociales vinculados con la Calidad de Vida con el objetivo de incentivar el papel de la escuela como promotora de una mejor calidad de vida. La convocatoria reunió a directivos y docentes de establecimientos educativos, representantes de ONGs y de otras áreas del gobierno (Salud, Acción Social, etc.) que están implementando en la escuela y/o en la co-

munidad experiencias vinculadas a la calidad de vida de niños y niñas en edad escolar.

La subsecretaria de Programación Educativa, Lic. Inés Aguerro, y la directora de Investigación y Desarrollo Educativo, Dra. Cecilia Braslavsky, dieron la bienvenida a los representantes de las distintas regiones del país, destacando la necesidad del trabajo articulado entre la escuela y las organizaciones de la comunidad para abordar con mayor efi-

cacia el tratamiento de estas cuestiones primordiales. El trabajo en talleres permitió una auténtica participación. Los asistentes relacionaron las experiencias que están implementando, y a partir de las recurrencias observadas pudieron identificar: temáticas relevantes que la escuela debe enfatizar y priorizar para contribuir a una mejor calidad de vida; competencias o habilidades que deben favorecerse en relación con el desarrollo de estas cuestiones;

situaciones facilitadoras u obstaculizadoras en relación con el tratamiento de estas temáticas.

Además de haberse generado un dinámico momento de reflexión y elaboración de propuestas en relación con el objetivo, el encuentro constituyó un cordial espacio de intercambio y de mutuo sostén entre los distintos participantes, quienes compartieron un compromiso para promover cambios en la práctica educativa.

En cada provincia existe un Centro de Documentación e Información Educativa al que cualquier docente puede recurrir para consultar desde obras tradicionales de la educación hasta los documentos más recientes. En este número y el próximo se publicará la lista completa de los núcleos básicos del Sistema Nacional de Información Educativa.

Novedades de la Biblioteca Nacional de Maestros

El Sistema Nacional de Información Educativa ofrece servicios de: consulta y/o préstamo de material en sala, a domicilio e interinstitucional; derivación a otras fuentes de información; asistencia técnica; investigaciones y búsquedas bibliográficas, acceso a redes y bases de datos. Actualmente los núcleos básicos cuentan con direcciones de correo electrónico para realizar todas las consultas en forma remota.

Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE)

E-mail: snie@mcye.gov.ar
Sitio Internet:
<http://www.bnm.mcye.gov.ar>

Centros integrantes

Centro Nacional de Información Documental Educativa

Núcleo Coordinador
Biblioteca Nacional de Maestros
Pizzurno 953 - P.B.
1020 Buenos Aires
República Argentina
Tel. (01) 815-6331 - Conmutador:
813-4554/9 int. 240 / 278 Fax (01)
811-0275 E-mail:
información@server1.bnm.mcye.gov.ar

Buenos Aires
Centro de Documentación e Información
Diagonal 73 N° 1910
1900 La Plata
Tels. (021) 838777 / 249508
Fax (021) 838777
E-mail:
postmaster@cdieba.mcye.gov.ar

Catamarca
Centro Provincial de Documentación
Prado 492 - 2do. Piso
4700 San Fernando del Valle de Catamarca
Telefax: (0833) 37559
E-mail: postmaster@cdiect.gov.ar

Córdoba
Centro de Documentación e Información Educativa
Tucumán 360 - 6to. Piso
5000 Córdoba
Tels. (051) 331673/1677 Fax (051) 331677

Corrientes
Centro Provincial de Documentación e Información Educativa
Plácido Martínez 1224
3400 Corrientes
Tel. (0783) 21666 Fax (0783) 24264
postmaster@cdiecn.mcye.gov.ar

Chaco
Dirección de Documentación e Información Educativa
Salta 43 - 1er. Piso
3500 Resistencia
Tel. (0722) 23637 Fax (0722) 53001
E-mail: postmaster@cdiecc.gov.ar

Chubut
Centro Provincial de Información Educativa
Moreno 323
9103 Rawson
Tel. (0965) 84042 Fax (0965) 82345
E-mail:
postmaster@cdiech.mcye.gov.ar

Entre Ríos
Centro de Documentación e Información Educativa
Córdoba y Laprida - 1er. Piso
3100 Paraná

Tel. (043) 221345 Fax (043) 314165 / 316705 / 310225
E-mail:
postmaster@cdieer.mcye.gov.ar

Formosa
Centro de documentación e Información Educativa
Av. 25 de Mayo 58 (Altos)
3600 Formosa
Tel. (0717) 26380 Fax (0717) 31540

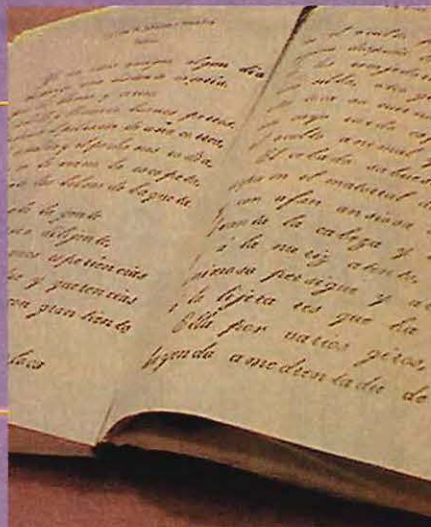
Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
Centro de Información Educativa
Bartolomé Mitre 1249 - P.B. 1036
Capital Federal
Tels. (01) 372 6844/6744/6770/
5284 / 371-6472 int. 105 Fax. int. 103. E-mail:
postmaster@cdiecf.mcye.gov.ar

Jujuy
Centro Provincial de Información Educativa
Av. España 1660 - Hogar Escuela
José de la Iglesia
4600 San Salvador de Jujuy
Tel. (088) 227870.
E-mail: memaldo@imagine.com.ar

La Pampa
Centro Provincial de Documentación Educativa
O'Higgins 660
6300 Santa Rosa
Tels. (0954) 53444 / 53445 Fax (0954) 53672. E-mail:
postmaster@cablp.rffdc.edu.ar

La Rioja
Centro Provincial de Documentación e Información Educativa
Copiapó 163
5300 La Rioja
Tels. (0822) 25501 / 25471 / 26612/ 28701 / 27803
Fax (0822) 39050

En una página puede entrar mucha información



Pero en algunas páginas entra mucho más



La página Web del
Ministerio de Cultura
y Educación
le ofrece
la posibilidad de
acceder a información
de nuestro país y
del mundo
a través de Internet.



Red Electrónica Federal de Formación Docente Continua

<http://www.mcye.gov.ar>



Pizzurno 935, 1er Piso- Of. 135, CP 1020 Capital Federal
Tels.: (54) (01) 814-5151/812-4800 Tel./Fax: 815-6863
E-mail: info@mcye.gov.ar



Ministerio de Cultura y Educación
PRESIDENCIA DE LA NACIÓN

Los saberes previos y su implementación en el aula

A partir de la transformación educativa se registró un notorio avance en el tratamiento de los saberes previos vinculados con las matemáticas. Se incorporó al Nivel Inicial una nueva valoración de la investigación, experimentación, descubrimiento e inventiva de los chicos.

Los chicos traen a la escuela distintos niveles de conocimiento que tienen que ver con el medio social que ellos frecuentan. De todas formas, siempre tienen un contacto mínimo con las matemáticas en el transcurso de su vida cotidiana.

Las experiencias geométricas comienzan a través de las relaciones de tamaño, de la ubicación en el espacio o de las estimaciones de longitud. De igual modo, los niños acceden a los conocimientos numéricos a partir de diversas interacciones con elementos de su ambiente, como puede ser el uso del control remoto de la televisión, del contacto habitual con los precios de los caramelos en el quiosco o la consideración de distancias, principalmente en los ámbitos rurales.



Implementación de saberes

Cuando los niños empiezan a ir a la escuela, es aconsejable que los do-

centes les propongan contar elementos. De esta manera, se podrán evaluar las estrategias que utilizan para saber cuántas unidades hay en una colección y comprobar sus conocimientos sobre la serie numérica. Precisamente, el uso de los núme-

ros es algo que la escuela debe proporcionar a sus alumnos con actividades didácticas que favorezcan la comprensión, como por ejemplo las canciones que alternan cada número con un sustantivo o bien con transformaciones que afectan la cardinalidad (agregar, reunir, repartir, quitar, separar).

En cuanto a los conocimientos geométricos, los niños acceden primero a las relaciones espaciales (adelante, atrás, arriba, abajo, a un lado y a otro), que luego derivan en las relaciones de lateralidad (derecha, izquierda) y finalmente en las nociones de triángulo, círculo, rectángulo y cuadrado. En todos los casos, el modo de implementar los saberes geométricos puede realizarse a través de juegos como el "gallito ciego", dictados de elementos sobre un plano para reproducir su configuración espacial, realización de maquetas y otras actividades que confronten la observación, el hacer y su reflexión.

Función del docente

Durante el Nivel Inicial las operaciones se trabajan de diferente manera que en la escuela primaria. En ese sentido, el docente no propone la uti-

lización de los signos, lo que no significa que si un chico trae a la sala una calculadora, se lo limite. Por el contrario, se debe incorporar ese elemento a las actividades del grupo, sin argumentar que su utilización corresponde a otra etapa escolar. De esta manera, no se limitan las inquietudes del alumno y se estimulan tanto su participación como el interés por incluir elementos que están a su alcance.

Tampoco es conveniente que los maestros corrijan inmediatamente la producción de sus alumnos. Es sumamente importante que el docente cree un ámbito de reflexión, donde se permita la expresión de las ideas de cada chico, para entonces pedirles que expliquen por qué pensaron de una determinada manera y ver cuál es su modo particular de establecer relaciones. A partir de ese saber previo, y en el caso de que esa representación no sea la adecuada, el educador deberá interrogar al niño para conocer el estado de su saber y realizar intervenciones didácticas a través de propuestas de enseñanza que desarrollen esos contenidos.

Por otra parte, el docente debe intentar una vinculación natural de sus alumnos con la matemática,

CUESTIONES BÁSICAS

- Realizar un diagnóstico numérico y geométrico, donde aparezcan los conocimientos matemáticos previos del niño y sus dificultades.
- Permitirle al niño investigar, experimentar, anticipar, indagar, descubrir, aportar, pensar por sí mismo e inventar, resolviendo situaciones problemáticas y juegos.
- El error es parte del proceso de construcción del conocimiento y es un elemento importante sobre el cual reflexionar individualmente, confrontándolo con los otros compañeros en distintas actividades.

aprovechando actividades rutinarias como el conteo de presentes y ausentes, o la repartición de materiales destinados a la realización de actividades diarias.

Lo fundamental es escuchar a los niños, saber qué piensan, conocer la cantidad y calidad de sus saberes previos, hacerlos reflexionar y darle lugar al "error" en el proceso de construcción de sus conocimientos. ♦

LA REFORMA Y SUS LOGROS

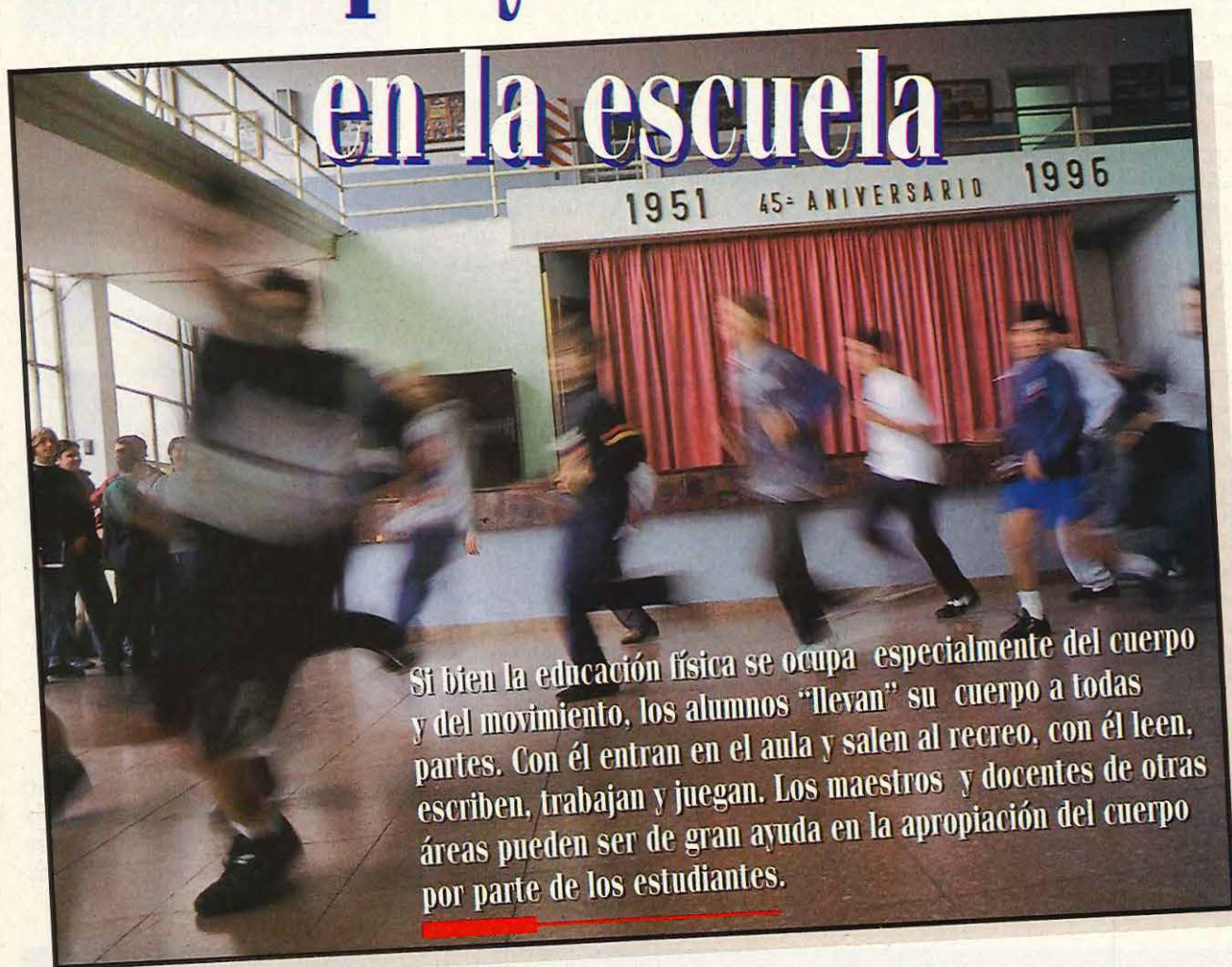
Las innovaciones y los beneficios que introdujo la transformación educativa permitieron un avance considerable en las enseñanzas del Nivel Inicial. A través de la incorporación de las investigaciones didácticas, el sistema educativo actual reconoce que los chicos llegan a la escuela con variados conocimientos numéricos y geométricos.

Hace algunos años los contenidos matemáticos eran abordados periféricamente y, si aparecían los números entre las actividades del Nivel Inicial, lo hacían sólo a través de grafismos numéricos. En ese entonces predominaba el criterio de iniciarlos en los aspectos lógicos para favorecer la construcción del concepto de número, para recién después empezar a usarlos. Además, el desarrollo de la enseñanza se limitaba a los cuantificadores generales (todos, algunos, uno, ninguno, muchos, pocos), el conteo estaba desvalorizado y había indicaciones precisas de no introducirlo en los contenidos.

En la actualidad los métodos de enseñanza parten de ideas básicas generales (suma, resta, etc.), para después avanzar de a poco en la conceptualización de esos elementos matemáticos, hasta llegar a la definición y comprensión de esas operaciones. En efecto, las matemáticas son un aprendizaje progresivo que transita por estados provisorios en una constante superación.

La idea moderna de las matemáticas no reside en que el niño de preescolar debe aprender a sumar y restar o multiplicar, en el sentido tradicional de manejar un algoritmo. Lo importante es enseñar las nociones que subyacen a esas operaciones, por medio de juegos que induzcan a la "idea de sumar o multiplicar", resolviendo situaciones problemáticas propias de su vida cotidiana.

El cuerpo y el movimiento en la escuela



Tradicionalmente, la escuela se ha interesado por el conocimiento del cuerpo humano. Así, ha incluido el estudio de su estructura y su funcionamiento, de sus sistemas, sus órganos, sus músculos y huesos, sus articulaciones; es decir, de la anatomía y la fisiología del cuerpo. Pero se ha ocupado menos del cuerpo concreto y vivo, del cuerpo de cada uno, del cuerpo propio.

No basta con conocer el cuerpo humano en un sentido genérico, ni lo que en él hay de común a todos. Es preciso conocer el propio cuerpo para humanizarlo: saber qué siente,

"Los docentes de otras áreas pueden contribuir en mucho a mejorar la relación de los alumnos con sus cuerpos."

qué le hace bien y mal, qué sucede con él cuando jugamos y cuando trabajamos, cómo reacciona, cómo se manifiesta, cómo es la relación que establecemos con él y con los otros a través de él. Conocer el cuerpo de este modo es, sin dudas, saber más de nosotros mismos. Del mismo modo, es necesario saber cómo usarlo con economía, cómo ahorrar energía en sus movimientos, cómo disponerlo para pararse, caminar, subir escaleras, sentarse a leer, escribir, atender al pizarrón o participar en una reunión, cómo prepararlo para una actividad intensa y cómo recuperarlo después de ella.

¿Cómo puede la escuela ocuparse del propio cuerpo?

La Educación Física es el área del currículum escolar que se ocupa de este conocimiento del cuerpo como constituyente de la subjetividad de cada uno y no como objeto de estudio. Pero los maestros y los docentes de otras áreas pueden contribuir en mucho a completar ese conocimiento y mejorar la relación de los alumnos con sus cuerpos.

Toda vez que los estudiantes dibujan, escriben, interactúan con sus compañeros o atienden al maestro, sus producciones y sus rendimientos están influenciados por sus movimientos, y éstos están íntimamente vinculados con su cuerpo y con la postura que él adopta. La postura no debe entenderse como una convención estricta e inapelable, que norma el modo de sentarse bien o de caminar o de pararse, sino como una forma de la relación particular de cada sujeto con su cuerpo en cada situación.

Una buena postura facilita la acción cuando adecua el cuerpo a las necesidades de esa acción, cualquiera sea, distribuyendo las tensiones allí donde son efectivamente necesarias. En todas las clases, y también en los recreos y actividades especiales, hay ocasión de aprender que hay posturas y formas de moverse que hacen más fáciles y placenteras las tareas, y que no se trata de ajustarse a posturas o movimientos uniformes y estereotipados, sino de encontrar aquellas que, siendo tan propias como el *propio cuerpo*, permitan realizarlas con menos esfuerzo y más comodidad.

“Así como los alumnos aprenden a ajustar sus movimientos a los juegos y deportes, también pueden hacerlo para leer o escribir.”

Estos ajustes de la relación entre la postura, el movimiento y la acción se trabajan normalmente en las clases de educación física. Cada acción -lanzar, correr, saltar, patear, etc.- requiere de una postura que la haga más efectiva y placentera, más precisa y económica, más segura y saludable, porque los movimientos que parten de una mala postura resultan incorrectos, requieren mayor gasto de energía o traen consecuencias indeseables para la salud.

Al principio, estos ajustes demandan una atención especial sobre el cuerpo y sobre el movimiento que sostiene la acción: dónde aplicar la mayor fuerza, qué músculos deben entrar en acción, cuáles deben relajarse, de qué manera ubicar el cuerpo en relación con el objeto que se quiere manipular, qué posición es la más cómoda, cómo ejecutar el movimiento con menor gasto de energía, etc. Pero en la medida en que el conocimiento del propio cuerpo permite su progresiva apropiación, la atención podrá liberarse y localizarse en la tarea.

Un esfuerzo coordinado

En las clases de educación física no basta con enseñar la mecánica de los distintos movimientos gimnásticos o deportivos, sino que es preciso que los alumnos aprendan a realizarlos con economía, fluidez y precisión. A su vez, en las aulas también puede enseñarse a adecuar las posturas y movimientos a los requerimientos de las distintas actividades. No puede esperarse que los alumnos realicen automáticamente la transferencia de unas situaciones a otras porque cada situación plantea problemas particulares y requiere ajustes particulares. Así como los alumnos aprenden a ajustar sus posturas y movimientos a las situaciones de los juegos y deportes, también pueden aprender a hacerlo para leer, escribir o atender.

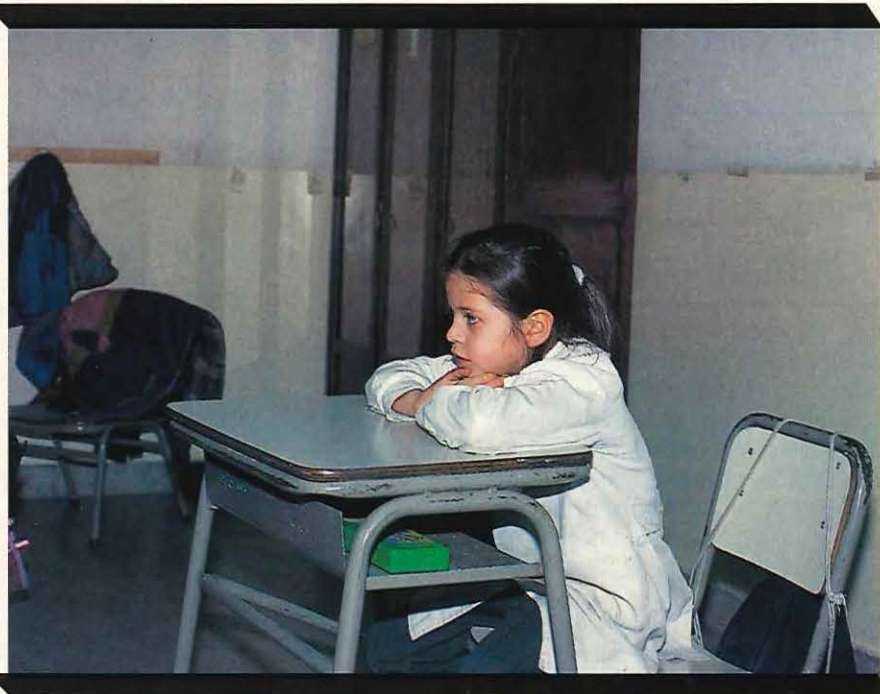
Cuando los niños comienzan a jugar al básquet, arrojar la pelota les requiere toda su atención y sus movimientos son rígidos, pero cuando logran independizar el movimiento y realizarlo con soltura pueden atender a las situaciones que el juego les plantea. De igual modo, si aprenden a independizar su muñeca y a sostener una postura adecuada para escribir, gradualmente podrán concentrar su atención en la tarea, se cansarán menos y se concentrarán más. Contrariamente a lo que suele suponerse, las posturas y los movimientos, incluso los más primitivos, no implican su ajuste natural. Los seres humanos estamos genéticamente dotados para erguirnos, caminar, correr, saltar, etc., pero ello no significa que lo hagamos naturalmente bien, ni que el perfeccionamiento de

estas habilidades pueda librarse al desarrollo o al talento natural. También estamos genéticamente dotados para hablar, escribir y calcular y, sin embargo, es preciso que aprendamos a hacerlo.

Si yo conozco mi propio cuerpo y su funcionamiento, puedo enfocar en él mi atención y de este modo ser más reflexivo acerca de cómo lo utilizo, logrando así que mis movimientos sean más económicos y seguros, más armoniosos y efectivos. De este modo, sea que haga gimnasia o que atienda a la resolución de una ecuación, puedo contar con mi cuerpo como un aliado y no como un estorbo.

Así como el profesor de educación física debe ocuparse del conocimiento del propio cuerpo y el propio movimiento en los momentos en que los alumnos juegan o practican deportes o gimnasia, los maestros generales y los docentes de otras áreas, coordinando su trabajo con él, pueden colaborar observando el comportamiento corporal de los alumnos en las aulas y conduciendo su atención sobre las mejores maneras de utilizar su cuerpo en las distintas actividades.

Esto no significa juzgar sus comportamientos corporales. No se trata de observarlos para dictaminar si se comportan bien o mal, si son torpes o no, o para prescribir una única forma de pararse o de sentarse a leer o a escribir. Se trata de orientar su atención hacia su propio cuerpo y movimiento para proponer el análisis y la reflexión sobre las formas de ajustar sus posturas y movimientos a los requerimientos de las situaciones, sobre la relación de estos ajustes con los resultados que esperan de sus acciones, sobre la economía del movimiento corporal. Se trata de que cada uno establezca una relación inteligente con su propio cuerpo y no de imponer



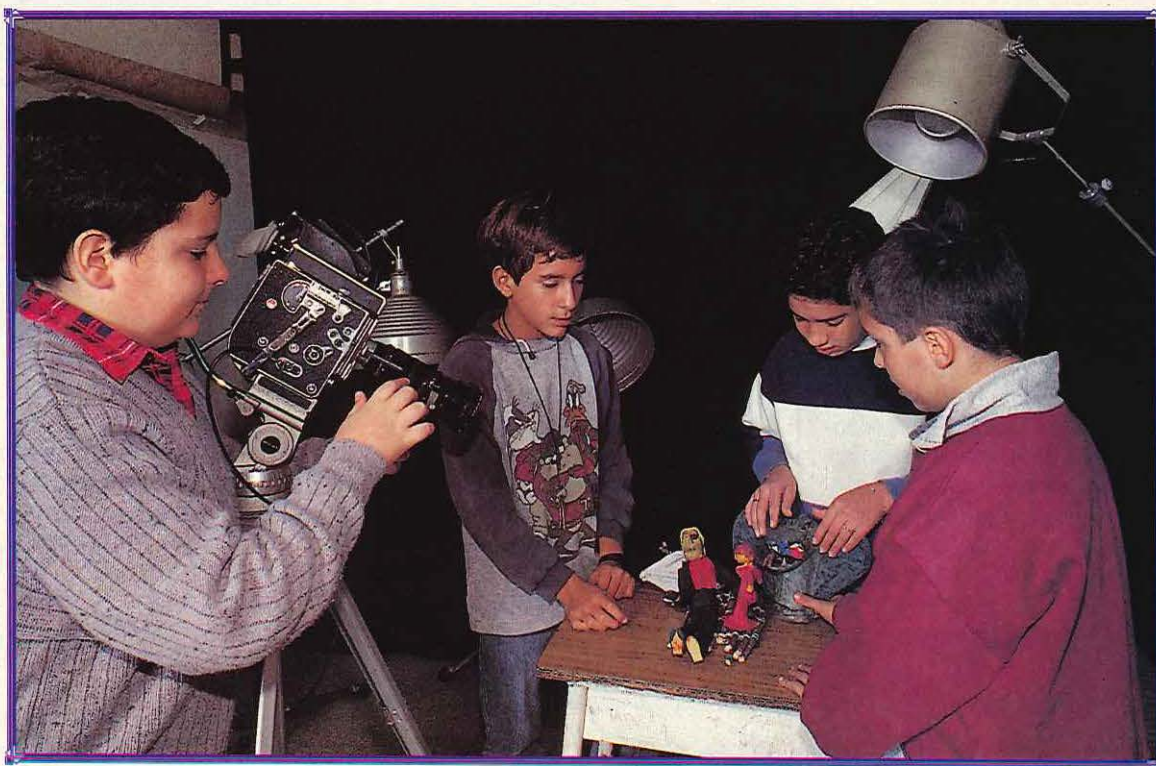
El conocimiento del propio cuerpo permite saber cómo ahorrar energía en los movimientos y qué postura adoptar para caminar o sentarse a leer.

una norma genérica a la que ajustar el comportamiento corporal de todos.

El maestro de un área que no sea Educación Física puede incorporar de un modo natural temas relacionados con el propio cuerpo, y aprovechar el desarrollo de la clase para encauzar la atención de los alumnos a sus movimientos y posturas. Plantear, por ejemplo, la inquietud acerca de cuál es la postura más cómoda para dibujar, escribir, leer, atender, etc. Inclusive, es posible integrar alguna actividad donde el alumno se pueda mover, donde pueda reflexionar sobre su "hacer", donde pueda preparar su cuerpo para una determinada tarea, y lograr de ese modo un mejor rendimiento, una mayor atención y un mejor aprovechamiento del tiempo. Normalmente no pensamos en nuestro cuerpo cuando realizamos

tareas que requieren de toda nuestra atención, pero los buenos automatismos, los que dan plasticidad y armonía a nuestros movimientos, los que se ajustan a nuestras acciones en lugar de entorpecerlas, requieren de un aprendizaje del cuerpo en las más diversas situaciones y en relación con las más variadas actividades. Los especialistas en educación física saben cómo enseñar a percibir el cuerpo, a orientarlo en el espacio, a distribuir sus tensiones, a desplazar su peso, a repartir sus apoyos, a regular su respiración. Con su ayuda, los maestros y docentes de otras áreas pueden extender el espacio de reflexión sobre el propio cuerpo y el propio movimiento a las actividades escolares que no son eminentemente corporales, pero en las cuales —siempre— el cuerpo está presente. ♦

Educación artística



En el sistema educativo el arte es un campo del conocimiento con el que se pone en contacto al alumno. Esta área es llamada Artes, así en plural, porque está integrada por diferentes disciplinas. Del mismo modo que se habla de Ciencias Naturales o Sociales. La función del área de Artes es proporcionar a los alumnos una alfabetización artística y estética lo más completa posible. Esto es, que les permita a los jóvenes la apropiación de determinados códigos que sirvan como modo de expresión y comunicación. Los elementos de los diferentes len-

Afrontar con éxito el área de Artes en el tercer ciclo es un desafío que requiere la integración de un equipo docente comprometido con metas que van más allá de los conocimientos implicados en una disciplina específica.

guajes artísticos otorgarán al alumno una nueva mirada de la realidad. Esto generará una relación diferente

consigo mismo, con el otro y con el contexto social. Además esa alfabetización facilitará la decodificación de las obras de otros, ya sean las del entorno cotidiano, como otras lejanas en el tiempo y en el espacio. En definitiva, la función del área es convertir al alumno en un perceptor crítico del arte. No se procura de ninguna manera formar profesionales del arte. Los alumnos de la EGB3 están en contacto con diferentes disciplinas artísticas que le brindarán una noción amplia de este campo del saber. Distinto es el caso de las escuelas de arte donde el alumno elige sólo una de esas disciplinas para es-

pecializarse. Por ello, para encarar con éxito la alfabetización en el área de artes en EGB3, es necesario que haya docentes para diferentes disciplinas. Es obvio que un solo docente no podrá cubrir adecuadamente los diferentes campos de conocimientos implicados en las variadas manifestaciones de la expresión artística.

Diferentes posibilidades

El tercer ciclo de la EGB está cerrando el proceso de alfabetización del área de Artes que se desarrolla a largo de la educación obligatoria. En consecuencia, la EGB3 debe proponer ciertas alternativas que sean diferentes a lo hecho en años anteriores. Esto, por supuesto, debe pensarse y articularse con los dos primeros ciclos. En ellos, el alumno tuvo oportunidad de iniciarse en dos

lenguajes del arte como, por ejemplo, música y plástica, que son los más generalizados en el sistema educativo argentino. En EGB3 podría pensarse, según los recursos humanos con que cuente la institución, en profundizar esos dos lenguajes o uno de ellos. Podría darse el caso de música los tres años o sólo en séptimo y plástica en octavo y algún tipo de producción combinada en noveno.

Otra posibilidad es tomar un lenguaje artístico que no haya sido incorporado los años anteriores. Por ejemplo, teatro. Ésta es una buena elección, si sus contenidos se adecuan a la edad, pues incorpora técnicas que van desde lo verbal y lo corporal, hasta la plástica y la música. Es decir, que pone en juego tanto conocimientos de los ciclos anteriores como nuevos saberes. Pero para esto es necesario que haya recursos humanos capacitados y disponibles en la institución.

Otra alternativa de organización se-

“La función del área de Artes es proporcionar al alumno alfabetización artística y estética.”

ría tomar alguno de los lenguajes ya planteados en los primeros ciclos y abrirlos en el tercer ciclo. Por ejemplo, la plástica. Normalmente esto es dibujo y pintura. Pero en el tercer ciclo podría abordarse escultura, en séptimo año, grabado en octavo y fotografía en noveno. Todo ello está dentro del lenguaje visual.

Otra alternativa sería retomar la música, pero orientada a generar alguna producción. Por ejemplo, que en séptimo los alumnos puedan aprender a tocar un instrumento. En octavo año puede abordarse lo vocal, es decir, el canto y en noveno buscar la integración de ambos conocimientos. Esto podría tomar diferentes formas, como armar grupos o bandas que es algo que a los adolescentes les atrae mucho. Sería una manera de conjugar los intereses de los alumnos con los contenidos del colegio, algo que no siempre se logra pero que es esencial para una buena formación básica. En todos los casos, se necesita una articulación del área de Artes en toda la EGB para que en el tercer ciclo se puedan cosechar resultados coherentes.

LA ESTRUCTURA CURRICULAR BÁSICA DEL EGB3

En la EGB el arte es un campo del conocimiento resignificado como contenido escolar en el currículum. Es un área, entre otras y con otras, que tiende a la formación integral de niños y púberes. En el diseño curricular hay componentes cognitivos, prácticos, éticos, estéticos, corporales y afectivos, provenientes de todas las disciplinas. El área de artes debe hacer su aporte tendiente a lograr las siguientes competencias básicas:

- La competencia comunicativa, en tanto el conocimiento de códigos verbales y no verbales acercarán a los alumnos la posibilidad de expresarse y comunicar a través de muy diversos lenguajes, desde el matemático hasta los lenguajes artísticos, la lengua oral y escrita, entre otros.
- La competencia para manejar información, lo que supone identificar sus fuentes, buscar, seleccionar y organizar información y presentarla adecuadamente.
- Competencia en el desarrollo del pensamiento lógico, reflexivo y crítico. Pudiendo generar procedimientos propios que le permitan un contacto diferente con la realidad.
- Competencia para la convivencia y la participación ciudadana en el desarrollo de actitudes y adquisición de valores en el marco del sistema democrático.

Cómo enfocar el área de Artes

Uno de los problemas que hasta ahora sufría el área de Artes era una suerte de confusión a la hora de plantear los contenidos en función de objetivos. En el caso de la EGB no se trata de una escuela de arte y por lo tanto, no se busca formar profesionales del arte. De hecho, sería imposible hacerlo en dos o tres horas por semana. Esto no quiere decir que falten horas para estas disciplinas sino que hay que cambiar el enfoque. El aporte de este campo del conocimiento dentro de una escuela común es alfabetizar estéticamente. Incluso muchas veces la propuesta era aprender una técnica determinada, por ejemplo, cómo se hace un collage, pero ese conocimiento, aislado, no tiene sentido. El enfoque correcto es tener la visión del todo.

Por otra parte, los adolescentes de hoy llegan al colegio con criterios estéticos diferentes de los que había años atrás debido a la penetración masiva de los medios de comunica-

ción. Incluso existen tecnologías que están cambiando la forma de comunicarse como es el caso de Internet. Estos códigos, que en muchos casos los chicos ya manejan desde la vida cotidiana, deberían ser capitalizados por la escuela.

Otra importante función del área de artes es revalorizar el patrimonio artístico y cultural nacional y hacer hincapié en la tradición regional. Para ello las provincias desarrollan su propio diseño curricular e incorporan elementos tradicionales de cada cultura. Esto no significa despreciar manifestaciones culturales de otros países con las que el alumno está en contacto debido a esta cercanía virtual producida por los medios masivos.

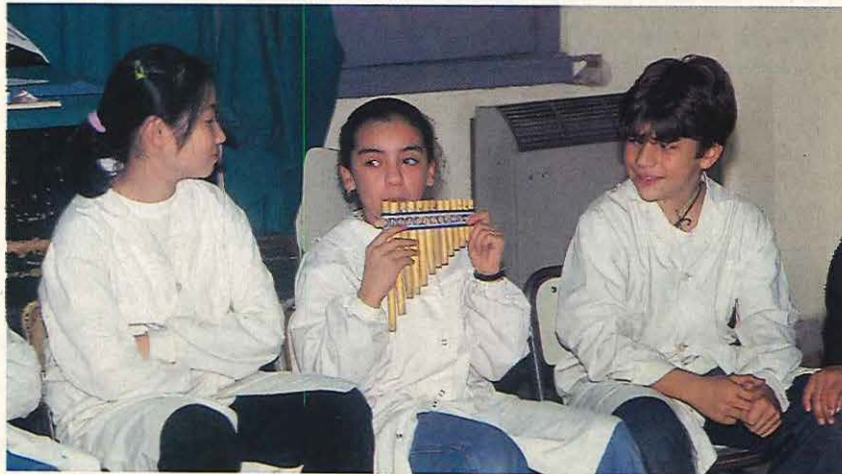
En artes hay un proceso de apropiación de determinados elementos que supone un tiempo de desarrollo. Por ello EGB3 por sí mismo no podría lograr grandes resultados si no existe un proceso previo de apropiación de códigos artísticos y de expresión en los ciclos anteriores. Es necesario que exista una visión de conjunto desde el primero hasta el tercer ciclo. Esta coherencia está dada, en

principio, por las definiciones curriculares de las provincias, y en segunda instancia por los propios proyectos institucionales de las escuelas. Incluso los docentes de Artes deben tener en cuenta que existen otras áreas de conocimiento con las que también habría que articular contenidos. Ninguna área del saber es en sí misma un resumen de la historia del conocimiento. Es importante entender que el alumno es uno y que la realidad no está separada en áreas. Hay que generar una concepción de la realidad tal que le permita al alumno hacer un análisis crítico.

La reflexión que debe ser incluida en todo proceso de aprendizaje, en cualquier campo de conocimiento, no debe estar ausente en el área de Artes. Una visión limitada propone que el arte es sólo expresión, entonces hay que dejar que cada uno se exprese. O bien, el arte es sólo una técnica y por lo tanto hay que trabajar insistentemente con ella. Estas formas de entender las diferentes manifestaciones artísticas pueden ser o no correctas, pero tienen poco que ver con el proceso pedagógico que propone la EGB. La reflexión debe partir del propio hacer, el alumno no debe seguir una receta de cocina sino preguntarse qué hace, cómo y para qué. Es decir, no se trata de hacer por hacer. ♦

COMPETENCIAS BÁSICAS

Para más información, en la página 34 de este mismo número, se reseña el proceso de cambio iniciado por la Educación Artística a partir del Acuerdo Marco del Consejo Federal de Cultura y Educación.



La música, como cualquiera de las otras artes, puede estar presente también en muchas de las actividades habituales que se realizan dentro del aula.

El diseño curricular: mucho más que un plan de estudios

El desafío de crear una escuela para el futuro exige diseñar una estructura de estudios flexible y dinámica, organizada en espacios curriculares diferentes donde además de los contenidos, también es necesario renovar la distribución horaria, la asignación de cursos y el tipo de proyectos que encarará cada institución.

Tradicionalmente, las escuelas primaria y secundaria tenían un compromiso bien definido: que los alumnos aprendieran conocimientos. Sin embargo, hoy es necesario dejar de concebir a la escuela como un reducto cerrado y único donde sólo se va a aprender conocimientos, para empezar a reconocer en ella la oportunidad para formar ciudadanos competentes.

La constante modificación de los campos del saber y de los ámbitos de trabajo demandan un nuevo tipo de escuela, identificada más bien como una "organización en acción" que facilita la incorporación de los jóvenes en contextos variados y les permitirá integrarse a otros ámbitos como empresas, instituciones intermedias, laboratorios, universidades, organismos gubernamentales, etc.

Esta nueva escuela es la que pondrá a sus estudiantes en condiciones de participar de proyectos donde puedan poner en juego las competencias adquiridas en contextos sociales y productivos y luego resignificarlas en el trabajo escolar.

Ahora bien, todavía hay una pregunta que sigue sin respuesta: ¿cómo hacer para pasar de un plan de estudios rígido a uno más flexible?

Las bases de una escuela diferente

En primer lugar, el dilema no se resuelve enfrentando la idea de estructura actual de materias y horarios con el nuevo concepto de espacios curriculares diferentes.

Si bien es cierto que la nueva oferta

de contenidos es muy amplia, esto no significa que haya que hacer magia para "meterlos a presión" o reubicarlos en la actual estructura de funcionamiento. La clave de esta propuesta no es ni la renovación ni la reubicación de contenidos, sino la necesidad de cambiar el modo de funcionamiento de la actual escuela. Sin embargo, esto no significa que la institución escolar dejará de priorizar el aprendizaje de conocimientos, sino que a los conocimientos hay que agregarle la dimensión del *saber hacer*.

Para poder cumplir este objetivo, hay que comprender que el diseño curricular no es solamente un plan de estudios tradicional, en el que se describen con detalle las asignaturas, cargas horarias, condiciones de ingreso y el título o certificado que se otorga.

El diseño es mucho más que eso. Es el reflejo de una propuesta pedagógica completa, en la que los contenidos son una parte importante, pero no el único componente.

Por eso uno de los riesgos de esta transición es pensar en nuevos "planes de estudio" como si fuera el polimodal, porque así se estaría confundiendo otra vez la nueva propuesta

con la escuela media tradicional. Para evitarlo, el nuevo sistema educativo requiere la creación de verdaderos diseños curriculares de polimodal que organicen una oferta educativa diferente y que, por lo tanto, estén dando origen a una escuela también diferente.

Una nueva escuela en marcha

Para poner a la escuela en movimiento, no alcanza con enseñar temas nuevos por más conceptuales y actualizados que sean, porque los conceptos se desactualizan rápidamente. Además de enseñar conceptos, se deben enseñar los procedimientos y operaciones mentales que permitan seguir aprendiendo, es decir los contenidos procedimentales, propios de cada campo disciplinario, y por supuesto, los contenidos actitudinales y los valores.

Entonces, el primer paso es concebir a la escuela como unidad de transformación de la educación. Flexibilizar sus mecanismos, que durante años permanecieron indiferentes a los cambios, implica poner en juego diversas opciones organizativas y de gestión de la institución, factores que configuran la estructura y el funcionamiento de la misma y, por lo tanto, facilitan o condicionan el trabajo en el aula.

Pero no se pueden introducir todas estas modificaciones dentro de la vieja estructura escolar, porque corresponde a otros modelos pedagógicos y sociales. La dinámica de nuestro tiempo precisa de una institución que pueda adaptarse a los cambiantes requerimientos de la sociedad y posibilitar el éxito de las propuestas didácticas.

La distribución de los espacios y

tiempos de aprendizaje debe acompañar las necesidades del tema a desarrollar, sea dentro o fuera de la escuela; la creciente autonomía de los alumnos -con su respectiva carga de responsabilidad- no podrá desarrollarse si la propia institución carece de cierto grado de autonomía para hacer un mejor uso de los recursos (sean éstos humanos o materiales); la interacción con otras institucio-

nes y con la comunidad en general requerirá fortalecer la comunicación y asentar las bases de trabajo compartido.

En esta tarea también será necesario tomarse un tiempo para pensar e implementar nuevas estrategias viables de capacitación, reflexión y reorganización de las plantas docentes en una escuela abierta, dinámica con espacios curriculares interactuantes.

¿Qué polimodal queremos ser?

Romper con los modelos rígidos también implica disolver otra de las inquietudes de las escuelas en transición al polimodal que se refiere a la incertidumbre acerca de qué modalidad debe adoptar cada institución. En muchos casos, se concluye que la mejor salida es tratar de "acomodarse" a la modalidad más cercana por temática u orientación que venía desarrollando la escuela secundaria.

En realidad, la propuesta apunta a que la determinación de las nuevas modalidades no necesariamente tiene que ver con lo que eran esas escuelas, sino con lo que quieren ser en el futuro.

En este sentido, toda institución que cambia debe potenciar sus fortalezas, recuperando su historia, pero articulándola con una imagen objetivo que señala el camino de la transformación, generando espacios de acción innovadora y no "remiendos sucesivos". El desafío entonces es construir una alternativa superadora que permita dar un salto cualitativo. No se trata de un simple cambio de nombre o de contenidos, sino de aprovechar este momento de transición para construir una escuela con planes flexibles y abierta a las demandas de la sociedad y de sus integrantes. ♦



La hora de la investigación

Ciento cincuenta profesores de setenta y dos Institutos Superiores de Formación Docente están participando en un importante trabajo de investigación en setenta y cinco escuelas de EGB de todo el país. Este trabajo está coordinado por la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. ¿El objetivo? Monitorear el impacto de las políticas de la Transformación Educativa en las escuelas.

Los Institutos de Formación Docente (IFD) están ampliando y diversificando sus funciones siguiendo los lineamientos de la Ley Federal de Educación. Una de estas aperturas es la incorporación de la investigación como componente de la formación del futuro docente. Como se menciona en la edición 21 de *Zona Educativa* (ver páginas 26 y 27) "la investigación que debe hacer un IFD debe involucrarse con la realidad de las escuelas y estar ligada íntimamente con la práctica educativa". En este sentido, profesores de los IFD intervienen en el trabajo de investigación cuya finalidad es indagar sobre el estado de situación de la transformación institucional y curricular en setenta y dos escuelas de las veinticuatro provincias de nuestro país. ¿Qué lineamientos tiene ese estudio? Entre otros: conocer qué sucede en las escuelas, determinar la influencia y los efectos que tiene el modelo de gestión en la calidad de los aprendiza-

jes de los alumnos, identificar lo que funciona para difundirlo o generalizarlo e identificar lo que se necesita y no existe. ¿Qué alcance tiene este trabajo de investigación? Se realiza un trabajo de campo en escuelas de EGB de las provincias. Cada escuela es visitada por dos profesores de un instituto del mismo radio geográfico.

Supuestos

Esta investigación parte del supuesto de que ciertos estilos de organización y gestión institucional facilitan el desarrollo y la potencialización del trabajo pedagógico y un mejor aprovechamiento de las líneas de ac-

METODOLOGÍA

Durante el recorrido por las escuelas, los investigadores de los IFD realizaron un trabajo de campo en el cual administraron:

- ❖ diez entrevistas a docentes;
- ❖ una encuesta a directivos;
- ❖ una encuesta al resto del personal docente;
- ❖ instrumentos de evaluación de la competencia comunicativa y resolución de problemas;
- ❖ tres observaciones de clase;
- ❖ encuesta a familias de alumnos de 6° grado;
- ❖ entrevista a un integrante de la cooperadora;
- ❖ relevamiento de material documental institucional (cuaderno/carpeta de clase por ciclo, planificación didáctica del docente de grado, proyecto educativo institucional y proyectos específicos).

ción de las políticas públicas, mientras que otros los inhiben. En este sentido, indagar sobre el estado de situación de las escuelas visitadas por los profesores de los IFD, implica evaluar la incidencia que tienen algunos aspectos de la organización y la gestión en la utilización de los insumos que les llegan a las escuelas, y en los logros de aprendizaje de los alumnos.

Desde esta perspectiva, la investigación en marcha pretende encontrar respuestas que permitan comprender y explicar qué está pasando con los cambios curriculares e institucionales, qué tipo de lógicas institucionales se ponen en juego a partir de la dinamización externa, cómo se articulan las nuevas propuestas con las tradiciones acumuladas, y qué nuevas capacidades están desarrollando las escuelas ¿Qué interés persigue este proceso de búsqueda en el que participan los profesores de los IFD? El interés que guía esta investigación es tanto teórico como práctico, ya que intenta generar conocimientos para comprender mejor los procesos de cambio al interior de los sistemas educativos y a la vez construir estrategias válidas para la acción, profun-

dizando las más idóneas y buscando otras nuevas que aborden aspectos no contemplados hasta el momento, a fin de incrementar la capacidad y los recursos de quienes se desempeñan en el sector educativo.

Dimensiones

Teniendo en cuenta los supuestos y objetivos mencionados, los profesores de los IFD -durante la realización del trabajo de campo- tienen en cuenta las tres dimensiones básicas del contexto: características de los marcos de referencia provinciales (desarrollo curricular y propuestas para la organización y gestión institucional), características de la comunidad (socio-demográficas y económicas) y características de la institución (de los alumnos, de los docentes y del establecimiento). Asimismo, se consideran cinco dimensiones de gestión: la organizativa, la administrativa, las relaciones con la comunidad, la relación con el sistema educativo y la pedagógico - didáctica.

El trabajo de campo

Luego de asistir a los talleres de puesta en común del marco teórico y los instrumentos a utilizar, la siguiente etapa de la investigación fue la realización del trabajo de campo en sí; en este caso, los profesores visitaron las escuelas para relevar información detallada que diera cuenta de las estrategias de gestión de las distintas escuelas. Luego de una semana de trabajo de investigación en las instituciones y una vez recolectados los datos, la información ha sido remitida a la Dirección de Investigación y Desarrollo para su procesamiento y análisis. En todos los casos, la participación de los profesores de

“Todos juntos y en forma cooperativa lograremos comprender mejor el funcionamiento de nuestras escuelas.”

los IFD ha cumplido ampliamente con los objetivos previstos: los resultados de sus intervenciones han sido más que exitosos, contando además con la buena predisposición y acompañamiento de los directivos y docentes de las escuelas visitadas.

Lo que vendrá

El material recolectado en las distintas instituciones está siendo procesado en una primer etapa, por investigadores de la Dirección de Investigación y Desarrollo. Los pasos a seguir incluyen el procesamiento de esa información mediante la elaboración de una base de datos diferenciada por provincia. Esta base de datos se enviará a cada provincia para que los datos puedan volver a ser trabajados y analizados de acuerdo con las necesidades de cada lugar y con los intereses de cada grupo de investigadores. Además durante los meses de octubre y noviembre se llevará a cabo un encuentro para presentar un primer informe de avance de la investigación, y mejorarlo en forma conjunta. Para abril del año próximo está prevista la presentación del informe final de esta investigación. ♦

“La función de investigación de los IFD se dinamiza como uno de los ejes para la nueva formación docente.”

Pasantías inter una experiencia

En el marco de la transformación curricular e institucional que se está llevando a cabo en los distintos niveles del sistema, se realizan desde 1995 las pasantías interprovinciales. Se trata de un espacio de intercambio entre docentes y directivos de todo el país, que tiene como objetivo estimular el desarrollo de estrategias que ayuden a promover las innovaciones educativas a partir de la capitalización de los saberes que están presentes en el sistema educativo.



provinciales: enriquecedora

Las primeras experiencias de pasantías interprovinciales se realizaron en 1995 y fueron diseñadas por el Programa Nueva Escuela Argentina para el Siglo XXI, con el financiamiento de la OEA. En esta primera experiencia participaron directivos y docentes de siete escuelas sedes y veinte pasantes. De los resultados de sus evaluaciones, se sacó la conclusión de que podía ser una estrategia valedera para promover un cambio institucional y fortalecer las líneas de innovación. En 1996, el programa pasó a depender de la Dirección General de Investigación y Desarrollo. Este ámbito le dio un nuevo impulso a las pasantías. A partir de ahí, el sistema se fortalece y reajusta a medida que se obtienen nuevos resultados. Desde su inicio, fue concebido como un espacio de aprendizaje compartido entre pares. Consiste en actividades profesionales planificadas y de una duración limitada. Año tras año se com-



El equipo de docentes de la escuela sede N° 19, D.E. 20, Ciudad Autónoma de Buenos Aires; y la pasante de la Escuela N° 981 de Santiago del Estero.

probó que la convivencia de docentes de diferentes contextos y realidades estimula la capacidad de observación y de análisis, así como también

promueve la transferencia de innovaciones educativas que ayudan al fortalecimiento de la autonomía institucional.

“Las pasantías interprovinciales se realizan en el marco de la transformación curricular e institucional.”

QUÉ SON LAS PASANTÍAS

- La pasantía es una estrategia para la promoción del cambio institucional en las escuelas.
- Es un espacio de aprendizaje ligado a ámbitos laborales concretos durante un tiempo limitado.
- Representa una oportunidad para el aprendizaje compartido entre instituciones: una "anfitriona" (sede) y una "visitante" (pasante).
- Su valor está dado por la posibilidad de analizar conjuntamente alternativas de trabajo y organización a través de distintos tipos de estrategias.

Fortalezas y debilidades

¿Cuál es la importancia de las pasantías interprovinciales? Por un lado, existe un saber docente que se capitaliza a partir de esta estrategia al ser compartido entre pares a través de actividades y problemáticas que tiene la institución. Por ejemplo, sobre cómo lograr mejores resultados en el aprendizaje de la lecto-escritura, en las competencias para la resolución de los problemas de matemá-

tica o en aspectos de la enseñanza de Ciencias Sociales. Entonces, las sedes que tienen un proyecto que les está dando un buen resultado comparten con las pasantes el desarrollo de esas estrategias didácticas. En otras palabras, se trata de aprovechar tanto las fortalezas como las debilidades de cada escuela y de valorar los recursos propios del sistema para lograr mejoras en la educación.

Por el otro, este sistema de intercambio apunta a una comprensión global del trabajo docente y colabora en la construcción de su profesiona-

lismo, tan necesaria para la transformación de la escuela. Como se trata de un espacio de trabajo diferente al cotidiano, pero a la vez semejante, le permite poner el foco en el accionar ajeno. En este sentido, se supera la atención acotada al aula, para pasar a la de la institución. Esta situación lleva a reflexionar sobre la propia práctica e induce a la acción. Es decir, abre la posibilidad de realizar una mirada desde un lugar distinto al acostumbrado: da lugar a la construcción de prácticas alternativas y creativas, a reajustar proyectos y armar otros nuevos. No se trata de un espacio exclusivamente teórico o académico, sino de un lugar de indagación, análisis y puesta en marcha de ideas. Dicho en otras palabras, las pasantías favorecen el contacto con nuevas formas de resolución de conflictos: se conocen y aprenden otras maneras de actuar que ayudan a repensar la realidad de cada institución. El hecho de acceder a culturas escolares diferentes permite que se aprovechen sus experiencias y conocimientos acumulados, sobre todo los de aquellas instituciones que han implementado estrategias innovadoras de gestión y organización.

En síntesis, las pasantías interprovinciales constituyen un espacio de encuentro para el cuestionamiento, el debate y el desarrollo de nuevas propuestas en donde escuelas sedes y pasantes tienen la posibilidad de enriquecerse y nutrirse mutuamente. Pero sobre todo, el objetivo fundamental de este sistema es que los chicos aprendan más y mejor en un buen clima institucional.

DESEMPEÑO DE ACTIVIDADES

Actividades	N° de equipos
Intercambio de experiencias de aula a partir de compartir clases y justificar marcos teóricos de propuestas didácticas.	25
Intercambio de materiales de trabajo y producciones de docentes y alumnos para analizar criterios de evaluación.	25
Análisis de los PEI de las escuelas sede y pasante, y del modelo de organización y gestión institucional.	25
Estrategias para el tratamiento de la diversidad: apoyo escolar, talleres especiales con alumnos, etc.	20
Observación de clases, análisis de estrategias implementadas y encuentros compartidos para analizarlas en conjunto.	19
Relación de la escuela con la comunidad: reuniones con la asociación cooperadora, padres y con otras instituciones.	13
Trabajos sobre el tema de la convivencia.	11
Actividades de articulación e integración de niveles.	10

Una propuesta que crece

Con el paso del tiempo, la realización de las pasantías se fue perfec-

cionando. El año pasado, el número de escuelas beneficiadas con esta actividad fue considerablemente mayor al de 1995: participaron ciento cuarenta y cuatro docentes y directivos de cuarenta y ocho escuelas provenientes de todo el país, que trabajaron durante una semana compartiendo problemáticas comunes.

Las escuelas sedes fueron elegidas a partir de información disponible en el Ministerio de Cultura y Educación. Se intentó seleccionar aquellos establecimientos que habían llevado a cabo experiencias o estrategias de trabajo que les permitieron encarar la resolución de algunos de sus problemas institucionales. A su vez, las pasantes fueron propuestas por cada provincia de acuerdo con la necesidad de profundizar o fortalecer alguno de los ejes convocantes.

Este año, la propuesta volvió a repetirse con éxito con algunos cambios. El trabajo de "Nueva Escuela: promoción del cambio institucional" fue articular las necesidades de las posibles pasantes de acuerdo con las fortalezas de las sedes. Se trató de hacer el cruce con estos lineamientos. Cada sede podía recibir hasta dos pasantes. Cada pasante podía mandar director, supervisor y docente, o director y dos docentes, a determinar por las autoridades de la provincia o del gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Para la selección, se tuvieron en cuenta los siguientes ejes temáticos:

Nivel EGB 1, 2 y 3

1. Dispositivos didácticos de atención a la heterogeneidad en el aula y en la escuela tendientes al mejoramiento de la retención y a la superación del riesgo pedagógico;
2. estilos participativos de gestión institucional;
3. competencias comunicativas y lingüísticas;
4. competencias para la resolución de problemas en el área de mate-

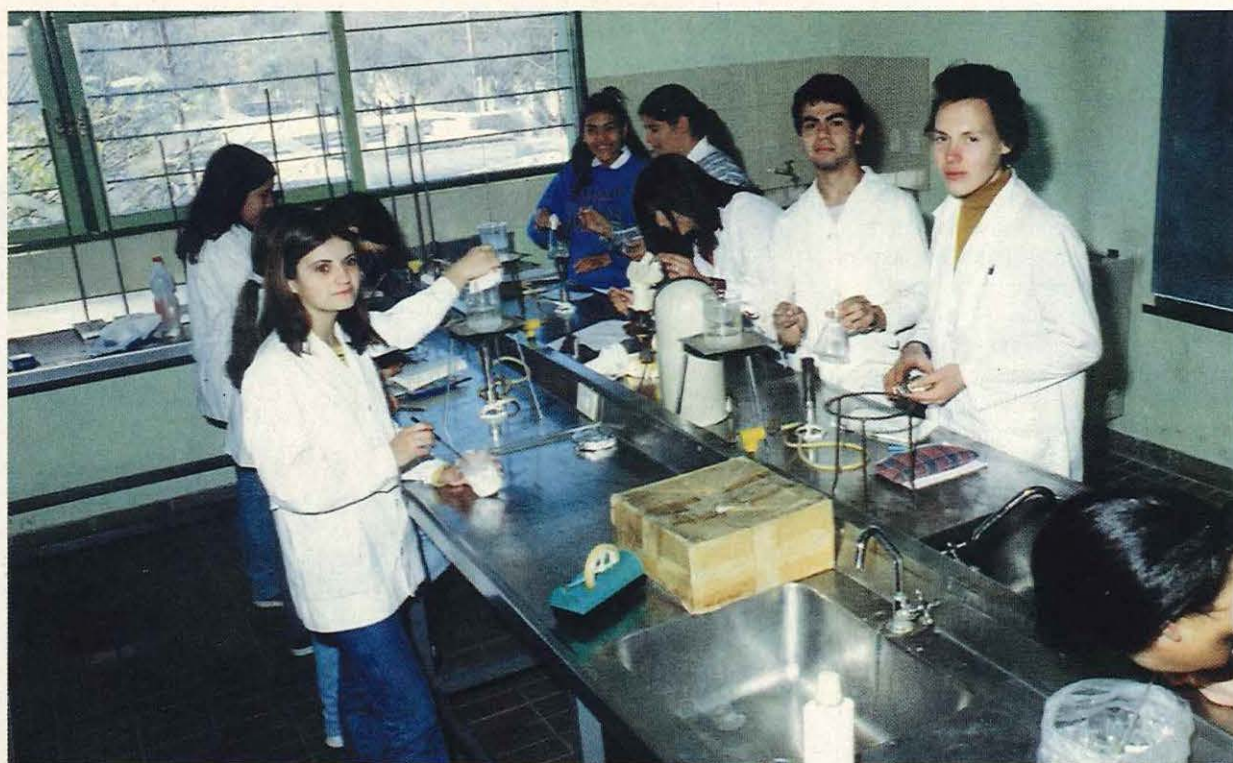
VENTAJAS DE LAS PASANTÍAS	
Ventajas	Nº de equipos
Genera espacios enriquecedores de comunicación entre las escuelas sede y pasante, y también con otras escuelas.	25
Constituye una estrategia de capacitación profesional.	22
Permite que las instituciones comprometidas se autoevalúen.	21
Fortalece la gestión y el trabajo en equipo.	21
Promueve la reflexión sobre las prácticas docentes habituales, y genera ideas y propuestas de acción para el cambio.	15
Posibilita la creación de redes interinstitucionales.	14
Abre un camino para el desarrollo e implementación de pasantías locales.	13



Docentes de la escuela sede Nº 4-019 "Capitán Vázquez", Mendoza, en plena actividad con colegas de la Escuela de Comercio Nº 5 "José de San Martín", de la ciudad de Buenos Aires.

5. estrategias para la alfabetización científica y tecnológica;

6. estrategias para el aprendizaje de conceptos claves para el mejoramiento de la calidad de vida: sa-



Alumnos de la Escuela N° 4-019, Las Heras, Mendoza, durante las pasantías interprovinciales.

lud, ciudadanía y medio ambiente;

7. relación escuela-comunidad;
8. estrategias para la integración de equipos de maestros y profesores, especialmente en el tercer ciclo.

Nivel Polimodal

1. Dispositivos didácticos de atención a la heterogeneidad en el

aula y en la escuela tendientes al mejoramiento de la retención y a la superación del riesgo pedagógico;

2. innovaciones curriculares por áreas o disciplinas;
3. estilos participativos de gestión institucional;
4. estrategias para la alfabetización científica y tecnológica;
5. estrategias para el aprendizaje de

conceptos claves para el mejoramiento de la calidad de vida: salud, ciudadanía y medio ambiente;

6. relación escuela-comunidad.

Encuentro entre pares en 1998

Una vez realizada la selección de sedes y pasantes, se envió a cada institución una guía orientadora acerca de los objetivos del programa y la forma en que debían prepararse. La primer instancia se desarrolló en Vaqueiras, Córdoba, entre el 3 y el 5 de junio. Consistió en una reunión previa a la realización de las pasantías a la que concurrieron todos los directores de las escuelas afectadas y los supervisores de las sedes.

El primer día se trabajó por roles. Se dividieron en comisiones de supervisores, de directores de sedes y de directores de pasantes para ver cómo había impactado el haber sido seleccionados y cuáles eran las expectativas.

PARA QUÉ SIRVEN LAS PASANTÍAS

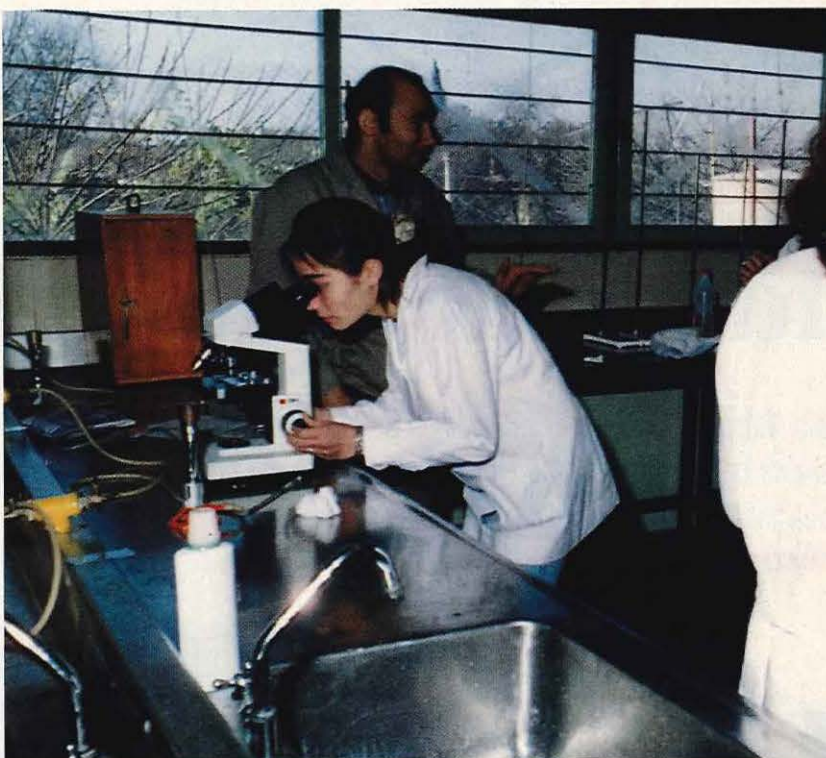
- Constituyen una modalidad de cooperación e intercambio en servicio, diferente de las estrategias de capacitación organizadas en seminarios y cursos.
- Aprovechan la infraestructura del sistema educativo, la experiencia y los conocimientos acumulados en las escuelas.
- Permiten ponerse en contacto con otras realidades, analizar problemas comunes y aprender de las alternativas de solución que otros han encontrado.
- A partir de la cooperación interinstitucional, favorece la construcción de la equidad, la integración del sistema educativo nacional y el mejoramiento de la calidad.

El segundo día se armaron los grupos por unidad de pasantía, es decir, el supervisor y el director de la sede con el director de la pasante, para que las instituciones comenzaran a conocerse a partir del análisis de los PEI y de sus problemáticas. Los cruces fueron cuidadosamente armados a partir de un análisis de las planillas que llenaron los establecimientos aspirantes a este sistema. Se intentó combinar escuelas que tenían proyectos específicos fuertes en el área donde las pasantes presentaban debilidades. Luego del primer intercambio, se trabajó en la realización de una posible agenda.

La participación de los IFD

Un aspecto novedoso que se introdujo este año fue la participación de los Institutos de Formación Docente (IFD) en la experiencia. En esta ocasión, ocho establecimientos concurren a alguna sede en carácter de observadores y al finalizar la actividad elaboraron informes.

El objetivo de su incorporación fue tratar de aprovechar las pasantías para su trabajo de campo. Además, como algunos IFD van a dedicarse a la capacitación del personal en servicio, van a tener la posibilidad de ver



Docentes y alumnos de la escuela mendocina "Capitán Vázquez" en una jornada de las pasantías de trabajo conjunto.

qué procesos se están dando en las escuelas y de esta manera, enriquecer su mirada. Esta forma de creación de redes interinstitucionales dio resultados muy alentadores.

La idea también es que este tipo de cooperación e interacción se dé entre escuelas de una misma provincia,

región o barrio. Es importante que las que hayan realizado las pasantías puedan socializar la experiencia con las cercanas, siempre y cuando su entorno se lo permita.

Los resultados

Al finalizar la pasantía, los participantes elaboraron informes conjuntos de cierre utilizando los registros y las notas tomadas.

Por otra parte, se les solicitó a todas las instituciones que una vez de regreso a la actividad cotidiana, realizaran una segunda evaluación sobre qué cosas fueron las que más las impactaron.

La primera etapa de las pasantías finalizó el 26 de junio. Sobre un total de veinticinco equipos de sedes y pasantes, éstas fueron las conclusiones que sacaron los participantes. Las prioridades, ventajas y sugerencias de los protagonistas se detallan en los gráficos de las páginas 30 y 31. ♦

LOS OBJETIVOS PRINCIPALES

El objetivo de la pasantía interprovincial es brindar espacios para la cooperación y el intercambio entre pares; que las escuelas puedan aprender unas de otras sin perder de vista el fin primordial de este sistema: los chicos. De esta manera, se trata de:

- promover y apoyar las innovaciones educativas para así mejorar la calidad de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, es decir, se apunta a que los chicos aprendan más y mejor;
- desarrollar estrategias que ayuden a profundizar el proceso de transformación en las escuelas;
- fortalecer el desarrollo profesional de los docentes a través del trabajo compartido entre pares;
- estimular la construcción de redes de intercambio entre las instituciones;
- fomentar el desarrollo de estrategias de planificación, seguimiento y evaluación de proyectos específicos.

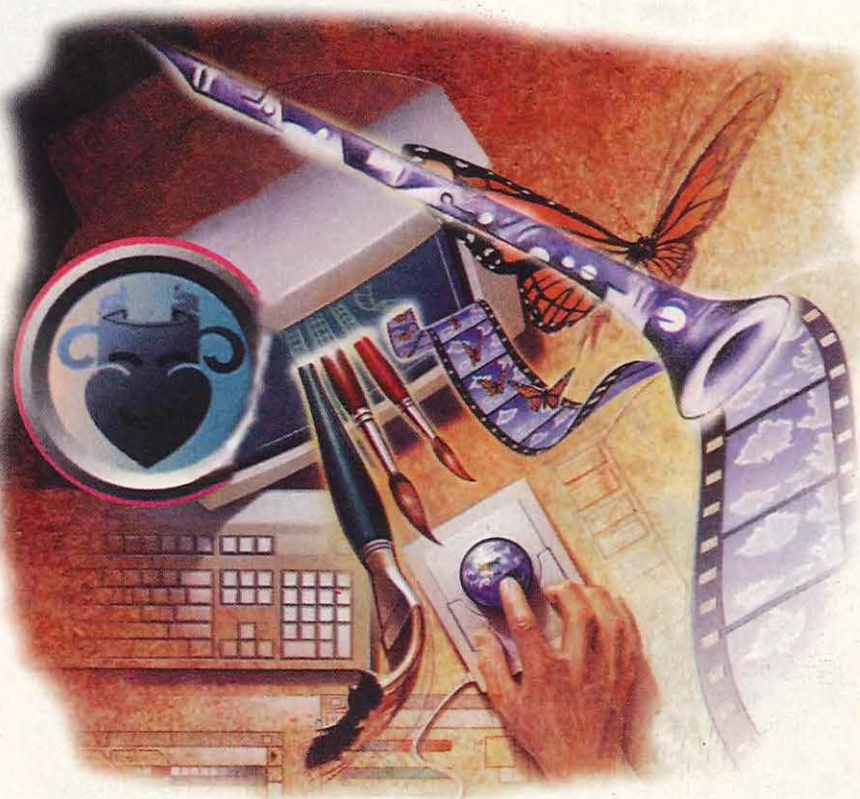
Transformaciones en la Educación Artística

Como "Régimen Especial" contemplado en la Ley Federal de Educación, la enseñanza artística atraviesa una etapa de transición. El desafío: transformarse para brindar una educación de calidad y con equidad, tanto en la formación de profesionales del arte como en la de profesores de arte.

La sociedad actual plantea una fuerte presencia de lo estético y una multiplicación acelerada de fenómenos artísticos de diversa índole. Se trata de un movimiento continuo y sostenido del arte que conlleva a la gestación de un campo laboral de desarrollo creciente y diversificado. Para adecuarse a los tiempos que corren, la Educación Artística -como Régimen Especial- ha iniciado su proceso de cambio. Los contenidos y metodologías vigentes dan paso a un proceso transformador que tiene como meta responder a las demandas de alumnos, padres y comunidad.

Paso a paso

En nuestro país existen más de trescientas escuelas de arte, con estructuras académicas diferentes, las cuales otorgan más de trescientos noventa títulos distintos. Ante este panorama, funcionarios, especialistas y docentes de todo el país están llevando a cabo encuentros de consulta nacional, para ir delineando las características que asumirán las escuelas de arte en el futuro. ¿Qué se ha acordado hasta el momento?



¿Cuáles son las metas para los próximos meses?

En ese sentido, cabe señalar que la primera de las reuniones se llevó a cabo a fines del año pasado: en ese encuentro se trabajó sobre una primera versión de acuerdo marco que luego -pasando por el circuito nacio-

nal de discusión en cada provincia- fue modificado y reelaborado para ser presentado durante este año ante el Consejo Federal de Cultura y Educación. Uno de los puntos centrales de ese documento es otorgar una estructura planteada como piso común para todas las instituciones. En

forma sintética, se puede indicar que la propuesta en actual discusión contempla:

- El Nivel Básico organizado en dos ciclos de tres años cada uno: el Ciclo Básico 1 (como introducción al campo del arte, contribuyendo a una elección fundamentada de la especialidad y a un primer desarrollo de la misma) y el Ciclo Básico 2 (campo de especialización que da apertura a marcos teóricos, técnicas y modos de producción relativos a la especialidad);
- El Nivel Superior se fundamenta en la formación superior en la especialidad, con la incorporación de nuevos conocimientos y competencias. Comprende dos trayectorias: la formación docente para el ejercicio de la enseñanza, y la tecnicatura superior en la especialidad elegida con trayectorias específicas (ambas carreras no son excluyentes: pueden cursarse simultáneamente o consecutiva-

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

- posibilita la aproximación y conocimiento del campo de las artes;
- permite la profundización de una o más especialidades artísticas;
- tiene en cuenta las necesidades especiales que se plantean en el proceso de enseñanza y aprendizaje;
- favorece el desarrollo de potencialidades expresivas y comunicativas que implican la producción y apreciación del entorno cultural;
- fomenta la promoción y protección del patrimonio con el pleno aprovechamiento de las capacidades creativas.

LINEAMIENTOS Y OBJETIVOS

La Educación Artística comparte con los demás niveles y ciclos del sistema educativo, las siguientes funciones:

- Función propia: en tanto propende el desarrollo integral de las personas, de sus potencialidades artísticas atendiendo las vocaciones personales de niños, adolescentes y adultos, y observando el estado actual de este campo del conocimiento.
- Función propedéutica: en tanto garantiza a los estudiantes la posibilidad de continuar estudios superiores que permitan la profundización y especialización en diversas formas de producción, a la vez que permite proseguir estudios en la Formación Docente.
- Función ética y ciudadana: en tanto promueve "el fortalecimiento de la identidad nacional atendiendo a las idiosincrasias locales, provinciales y regionales" y favorece "la concreción de una efectiva igualdad de oportunidades y posibilidades para todos los habitantes y el rechazo a todo tipo de discriminación".
- Función de preparación para la vida productiva: en tanto ofrece a los estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo, fortaleciendo las competencias que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios, y aprovechar sus posibilidades.

mente a decisión del alumno).

- Los TAP (Trayectos Artísticos Profesionales) que se plantean para el Ciclo Básico 2 y el Nivel Superior se fundamentan en el desarrollo de competencias tecnológicas y profesionales que aseguren un desempeño polivalente dentro de áreas ocupacionales definidas. Los TAP deberán pensarse en articulación con cada nivel y en relación con las especificidades y contextos provinciales y comunitarios.

Especialidades y contenidos

Otro de los ejes centrales de las reuniones que se llevan a cabo a nivel nacional es la definición de las especialidades que forman parte de este régimen especial. La idea es que cada escuela pueda ofrecer una o más especialidades según su historia ins-

titucional, recursos humanos, materiales, infraestructura y/o demandas de acuerdo con el diagnóstico local, provincial y/o regional. La propuesta que se está analizando contempla las siguientes especialidades para los dos niveles (Básico y Superior): Música, Danza, Teatro, Literatura, Artes Visuales, Artes Audiovisuales y Artes Multimediales. Cada especialidad construye su perfil a partir de las particularidades que la definen (unidad), a la vez que facilita la organización de trayectorias diversas que atienden a su multiplicidad (diversidad).

Renglón aparte merece el tema de los CBC para cada especialidad: un equipo de consultores redacta un primer borrador que será puesto a discusión en las reuniones de consulta. A partir de ese primer borrador, se elaborará una nueva versión que recuperará los aportes que se hagan en cada provincia, la que será analizada en el próximo encuentro durante el mes de octubre. ♦

"LA CLAVE ES PREGUNTARSE POR LA ARTICULACIÓN MAESTRO/ESCUELA/FAMILIA FRENTE A LA ADOPCIÓN."

Aurora Martínez

La Asociación de Psicólogos de Buenos Aires ha abierto hace cinco meses el "Foro para Padres Adoptantes e Hijos Adoptivos", un espacio de reflexión gratuito donde se analizan y piensan los aspectos propios de esta problemática. La relación familia/escuela es uno de los temas que se tratan en este ámbito. Zona Educativa dialogó con la Lic. Aurora Martínez, coordinadora de esta propuesta dirigida por la Lic. Eva Giberti.

Zona Educativa: ¿Qué temáticas se plantean en el foro de padres adoptantes e hijos adoptivos?

Aurora Martínez: En cada reunión mensual un especialista desarrolla un tema específico, por ejemplo: la nueva Ley de Adopción, la relación escuela/familia adoptante, la información sobre los orígenes, y otros que se incluyen a sugerencia de los

participantes. Después de la conferencia se trabaja en grupos coordi-

nados por psicólogos especializados en adopción. En el grupo se recons-

"Hace unos diez años, cuando la adopción era menos común, la familia ocultaba al chico y a la escuela su condición de adoptado.**"**



truye la información recibida en la conferencia y, al mismo tiempo, se la enriquece. El pensar y el sentir con otros que comparten el mismo interés es el eje del aprendizaje. Se reflexiona, se rompen estereotipos, se explicitan las dificultades y conflictos: es una concepción de aprendizaje como producto y producido en un contexto vincular. El grupo se transforma en un campo de toma de conciencia y aprendizaje para los padres y para los especialistas en adopción.

ZE: ¿Cómo repercute en los padres este trabajo en grupo?

AM: Los padres aprenden a mirarse a sí mismos, a mirar a sus hijos, a darse cuenta. A pensarse cómo funcionan desde sí mismos y hacia los niños, a instrumentarse en la tarea de ser padres, a vencer resistencias, a elaborar ansiedades, miedos y desconfianzas de la paternidad/maternidad adoptiva. Además el grupo les ayuda a enfrentar el miedo al cambio porque están con otros padres que han pasado por las mismas situaciones. El grupo está formado por padres adoptantes, preadoptantes e hijos adoptivos con distintas problemáticas y edades, y el compartir la experiencia personal les permite revisar estrategias de acción.

ZE: ¿Cómo se trabaja desde el foro el vínculo "familia-escuela"?

AM: Hace unos diez años, cuando la adopción era menos común, la familia ocultaba al chico y a la escuela su condición de adoptado. Decir "adoptado" implicaba discriminación. Actualmente los papás reclaman que no discriminen a sus hijos. Éstas son frases textuales de los padres: "hay que prepararlo para lo que pueda encontrar afuera", "no es así, nosotros

estamos muy sensibilizados; lo mismo que nos pasa a nosotros les pasa a los padres separados", dice una mamá adoptiva que además es maestra, y otra mamá dice "a mí me preguntaron si lo había elegido, y siento que discriminan por el color de la piel o por el color del pelo, me siento angustiada frente a la maestra y temo represalias a mi hijo". Éstas son algunas de las opiniones que los padres traen al foro.

ZE: ¿Qué características asume la relación "padres-chico adoptado-docente?"

AM: Se puede pensar desde el tema inclusión/exclusión. Cuando la familia le informa al chico por medio de un relato que había una vez un señor y una señora que juntos hicieron un bebé, y la señora lo llevó dentro de su panza... Entonces el niño o la niña adoptado va al jardín de infantes y se produce el encuentro con su maestra que está esperando un bebé, y recibe información sexual. Al explicar cómo nacen los bebés, el chico dice "yo no nací de la panza de mi mamá" y la maestra -que no sabe que es adoptado- pregunta: ¿cómo no naciste de la panza de tu mamá? ¿De dónde naciste? Es importante que la maestra esté informada para poder incluir la alternativa de la adopción en el aula, para explicar a sus alumnos que hay chicos que no estuvieron en la panza de su mamá. De lo contrario el adoptado termina discriminado. Lo conveniente es que los docentes tengan la actitud de integrar, de incluir a la familia adoptante como un tipo más de las familias que existen.

ZE: ¿Cómo reacciona la escuela frente a este modelo familiar?

AM: Actualmente se considera importante que el alumno incluya su



“Lo conveniente es que los docentes tengan la actitud de integrar, de incluir a la familia adoptante.”

propia historia para construir los conocimientos, por ejemplo, en el relato de su biografía, en la elaboración de su árbol genealógico. Pero trabajar con contenidos personales desencadena situaciones que piden ser contenidas. ¿Quién apuntala? ¿Qué es pertinente hacer? ¿Cuál debe ser el límite del rol docente? Si el alumno es adoptado y lo dice, la

maestra tiene que ver cómo repercute el tema en el grupo. Si el chico está sostenido y contenido por la familia, podrá compartir con sus compañeros el hecho de ser adoptado. Lo que ocurre es que la maestra tiene que estar informada para poder incluir en el grupo la alternativa de la adopción. El hecho de no incluirla puede traer como consecuencia que el chico adoptado pueda ser visto como un "chico-problema".

ZE: ¿Puede señalar un caso?

AM: Puedo mencionar el de un niño adoptado al que la maestra pidió su biografía, y el chico con actitud desafiante quería exponer su adopción y ver si era aceptado. En realidad buscaba que los otros no lo acepten y justificar el rechazo que sentía por él mismo. La maestra -previo encuentro con la madre, que se acercó a la escuela- le dijo que no era necesario que contara que era adoptado, que era un tema privado. La maestra decidió no exponer al alumno a una situación que no podía sostener, pero a su vez el alumno fue contenido por su docente y su familia. Para el alumno puede ser un obstáculo trabajar desde su historia, o no, pero cuando lo es ¿quién sostiene lo que se desencadena? Hace falta reflexionar sobre qué es lo pertinente al rol docente y qué papel juega la institución escolar.

ZE: ¿Cómo establecer esos roles?

AM: Aquí se combinan diferentes variables: la escuela, el maestro, el grado, la familia, el niño en el manejo de la información y el procesamiento que ha podido hacer, su posible articulación y la responsabilidad de cada parte en su tarea. En estos últimos años la adopción -como especialización- ha generado desde la práctica un cuerpo teórico. Hay que



“Desde el rol de maestro el posicionamiento es diferente al de la familia.”

promover la actitud de pensar y problematizar el tema. Así como el foro brinda un espacio para los padres adoptantes, sería importante que esto también tenga lugar en las escuelas.

ZE: ¿Cómo puede la escuela acercarse a estos ámbitos de reflexión?

AM: Para analizar estas cuestiones

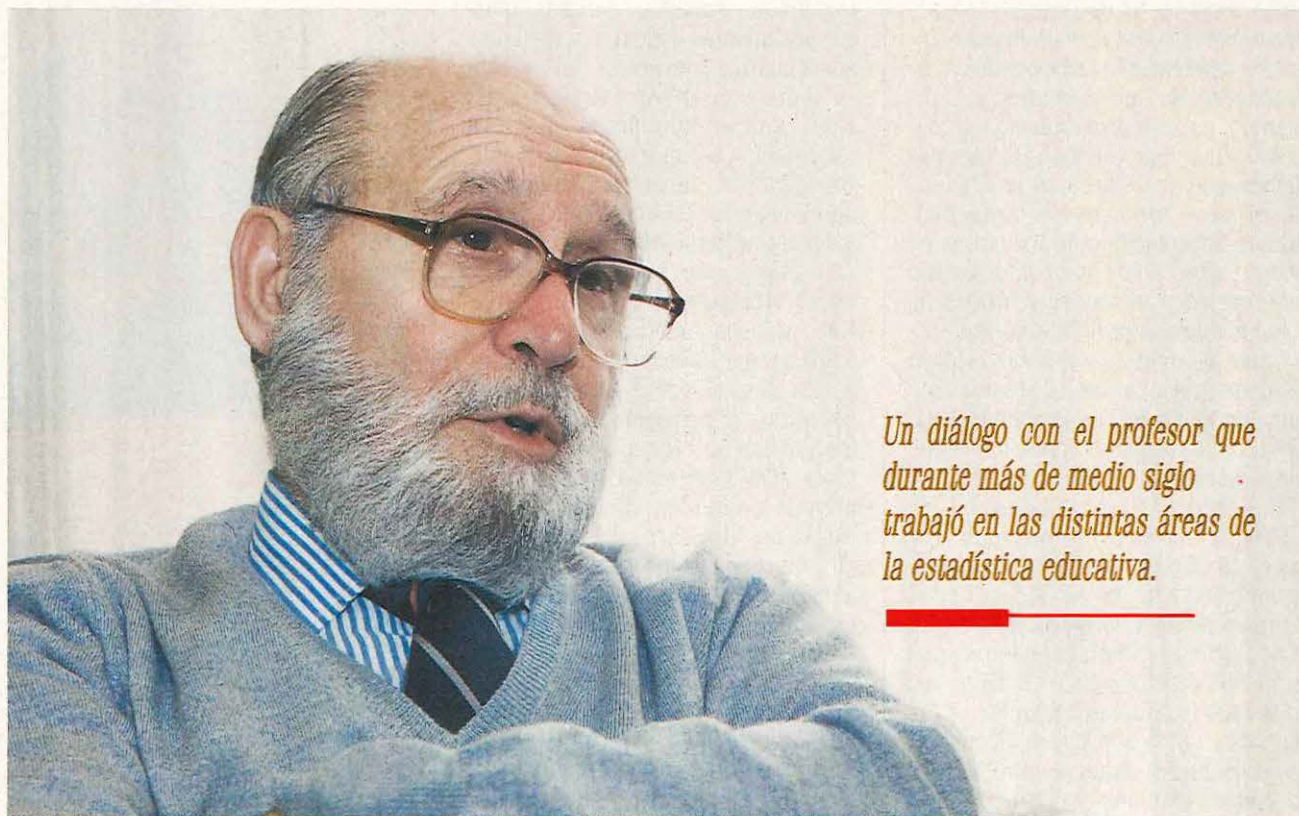
tenemos previsto la realización de seminarios de capacitación para docentes en el mes de octubre en la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires. La idea es armar un seminario dirigido a los docentes para trabajar en grupo estas cuestiones, remarcando que la familia y la escuela tienen que complementarse para compartir responsabilidades. La clave es ver cómo se articulan esta familia, este maestro, esta escuela, para actuar frente a la realidad de la adopción. Es importante la prevención: cuando una familia está preparada, cuando el maestro está informado, la prevención permite que se anticipen ciertas situaciones de dolor que sí pueden evitarse, y que otras, que sí hay que atravesar, se puedan enfrentar habiéndolas pensado previamente.

ZE: ¿Y cómo puede el docente reflexionar sobre estos temas?

AM: Teniendo una actitud activa, revisando sus propios prejuicios, buscando orientación y ayuda de profesionales especializados en el tema. Acá es importante tener claro los roles: la maestra es la maestra y no la segunda madre. Por lo tanto, tiene que implementar sus conocimientos en función de ese rol. Desde ese papel, lo que va a tener que pensar es distinto de lo que tiene que pensar un padre o una madre. Desde el rol de maestro el posicionamiento es diferente al de la familia. Y creo que si el maestro puede implementar su rol, ocupar su lugar y tratar de conocer los límites, va a estar mejor preparado para incluir la temática de la adopción cuando sea necesario en su trabajo en el aula. Los padres cumplen una tarea, los maestros tienen otra tarea: no se nace sabiendo, hay que informarse, capacitarse, y aprenderla a lo largo de la vida. ♦

"EL TRABAJO ESTADÍSTICO ES INGRATO: CUANDO DA CIFRAS NEGATIVAS, A TODOS LES PARECE QUE HAY UNA CULPA."

Gumersindo Rodríguez



Un diálogo con el profesor que durante más de medio siglo trabajó en las distintas áreas de la estadística educativa.

Con solamente 17 años, Gumersindo Rodríguez comenzó a trabajar en la oficina de la sección Estadística, que dependía de la Dirección General de Estadística y Personal del por entonces Ministerio de Justicia e Instrucción Pública. Esto fue en 1943. Desde esa fecha, la repartición vivió diferentes transformaciones; dependió de la Di-

rección de Informaciones y Biblioteca, de la Subsecretaría de Educación, de la Dirección de Tecnología, etc. Mientras cumplía su tarea en el ministerio, terminó la escuela secundaria cursando por la noche. Más tarde se desempeñó como celador en el Colegio Industrial N° 3, y se recibió de profesor de contabilidad, tarea que siempre mantuvo en forma paralela a su labor en el sector de

estadística. Dio clases en un gran número de escuelas comerciales, normales y nacionales, y también enseñó en escuelas de adultos, todas de la ciudad de Buenos Aires.

A partir de la Ley Federal de Educación se creó la Red Federal de Información Educativa, y allí siguió aportando su experiencia en el campo de la información. En 1994 renunció a su cargo, pero continuó colaborando

hasta fines del año pasado. El profesor Rodríguez es un protagonista y testigo privilegiado de más 50 años de educación argentina.

Zona Educativa: ¿Qué es? ¿Para qué sirve la estadística educativa?

Gumersindo Rodríguez: Por sobre todas las cosas, es un insumo para los funcionarios responsables de la educación, los docentes y estudiantes, para la programación de políticas. Por eso, además de la estadística que se elabora en la Argentina, se tiene contacto con otras oficinas de información que funcionan en otros países. Toda esta información es recogida y nuevamente procesada y publicada por la UNESCO. Todo este tipo de datos se usa luego para fundamentar pedidos de presupuesto ante un gobierno, requerimientos de crédito al exterior, como banco de datos para los legisladores, etc.

ZE: ¿Qué datos se recogen?

GR: Las muestras se tomaban tres veces al año. La primera contempla la matrícula inicial al 31 de marzo, en junio se mide la matrícula censal, y por último la final, cuando termina el período lectivo. Esto funcionó así hasta 1991 aproximadamente, y se obtenían datos sobre establecimientos, docentes y alumnos. Ahora la información es mucho más rica y rápida. Recuerdo que cuando el ingreso a la secundaria se hacía mediante exámenes, recibíamos un telegrama de cada escuela consignando los resultados para procesar.

ZE: ¿Cómo se difunden los resultados estadísticos?

GR: Por medio de publicaciones, algunas con los datos anuales y otras con los comparativos de los últimos 5 o 10 años. Desde 1968 hasta 1980 circulaba todos los miércoles durante el transcurso de las clases un co-

municado de prensa con cifras estadísticas de los distintos niveles. Estaba destinado a la prensa oral y escrita. Además, algunos años se realizaba una muestra ambulante, que fue recorriendo distintos colegios de la Capital Federal, llevando datos estadísticos, gráficos, cuadros, para que los mismos docentes y los alumnos tomaran conciencia del por qué se pedía esta información, para qué servía y quién la utilizaba. Toda esta información es muy utilizada por investigadores, técnicos, estudiantes de ciencias de la educación y organismos internacionales.

ZE: ¿Cuál fue su primer tarea en el Ministerio?

GR: Al poco tiempo de empezar a trabajar me enseñaron a volcar los datos, cómo se controlaban y comencé a pasar información. La oficina de Estadística se organizó en tres sectores: uno de enseñanza oficial, otro privada y el tercero de la universitaria. Yo me hice cargo del sector de la enseñanza privada y durante muchos años seguí trabajando con la información de esos establecimientos.

Los medios eran escasos. Cuando ingresé, uno de los primeros trabajos fue la confección del *Anuario 1943*, que imprimían los presos de la Penitenciaría Nacional, que estaba en lo que hoy es el parque de Las Heras y Coronel Díaz. Tenía que ir a la cárcel para corregir las pruebas de galera. Años después, en épocas de mayor bonanza, se logró que se hicieran en imprentas privadas.

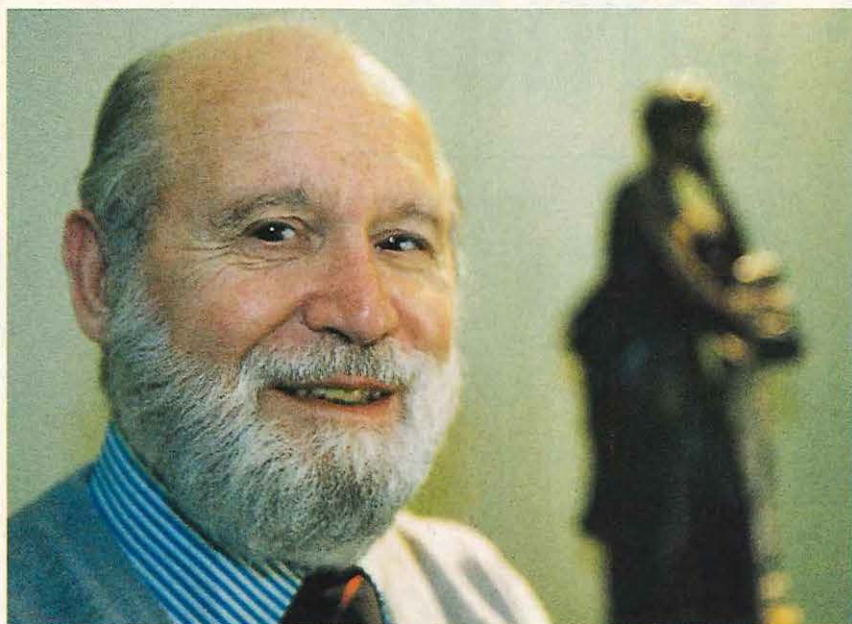
ZE: ¿Cómo se elaboraban los informes?

GR: Toda la información se procesaba a mano, escribiendo a máquina o dibujando los gráficos. Los originales se enviaban a imprenta y ésta los devolvía para hacer las correcciones. Una vez corregido, se imprimía. Esto



“Uno de mis primeros trabajos fue la confección del *Anuario 1943*.”

fue así hasta 1948. Después, tras unos años de vacío, se volvieron a realizar informes muy chiquitos, tipeados a máquina y duplicados en *offset*. Estos fueron creciendo año tras año y siguieron hasta 1978, cuando el informe tuvo más de 400 páginas en las que se detallaba provincia por provincia, departamento por departamento, siempre con el mismo método. Todos estos *Libros*



Gordos era ensamblados por el personal, que luego cosía los folios y pegaba las tapas de unos 2.000 ejemplares para luego ser distribuidos. Después del '78, cuando la enseñanza primaria fue transferida a las provincias, se siguieron realizando folletos mucho más pequeños, hasta 1990.

ZE: ¿Cómo se vivió la aparición de la computadora en el trabajo estadístico?

GR: Llegó un momento en que resultaba imposible seguir procesando volúmenes de información cada vez más grande en forma manual. La computadora se convirtió en una necesidad imperiosa. Pese al gran esfuerzo humano no se podía cumplir en tiempo y en forma con la información requerida.

En 1968 aparecieron las *Unirecord*, seis máquinas que guardaban la información con el sistema de tarjetas perforadas. Algunas eran grabadoras

“Nadie se imagina las horas de trabajo que hay detrás de un dato, y mucho menos detrás de un error.”

y otras verificadoras. De todos modos, antes de volcar los datos en las planillas teníamos que verificarlos, porque muchas veces ocurre que nos llegaban errores que se deslizaban, por ejemplo, cuando los maestros, al sumar, omitían una cifra, y al comparar los resultados, no nos concordaban con el número final.

Cuando las distintas áreas del Ministerio incorporaron nueva tecno-

logía, al principio hubo que formar un equipo dedicado a procesar la información con las máquinas, previa capacitación. Había que codificar la información e ingresarla, para luego procesarla, por lo que al principio mucho no se aceleraba el trabajo. Hoy todo se hace con la computadora.

ZE: En el Ministerio lo conocían compartiendo su labor durante años con otra persona ¿quién era?

GR: Se trataba de José Andrés Martín, jefe del sector hasta 1983, que hoy está radicado en Brasil. Trabajamos juntos durante décadas y tras su retiro siguió colaborando con nuestro trabajo para que aprovechemos toda su experiencia. Es un referente a la hora de hablar de estadística educativa.

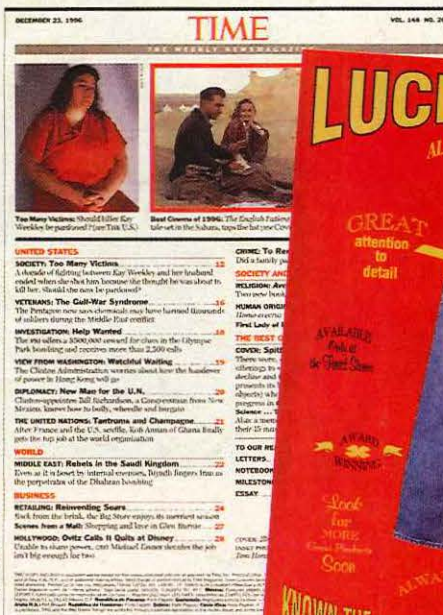
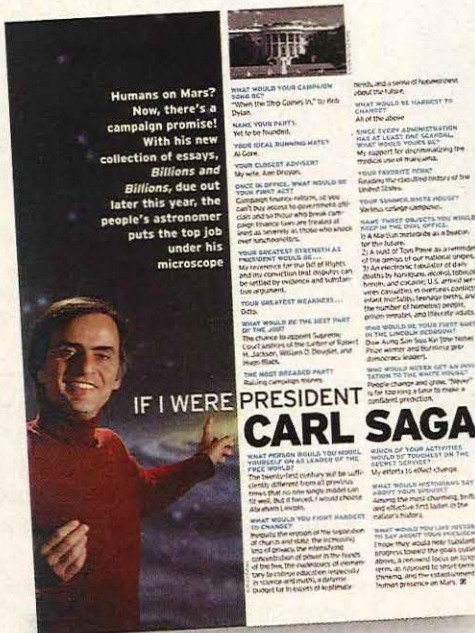
ZE: ¿Alguna vez se le ordenó privilegiar o esconder algún tipo de resultado?

GR: No. Siempre se publicaron los datos tal cual fueron recogidos en las planillas, aun cuando revelaron índices negativos. Esto fue así con todos los gobiernos, incluso durante las dictaduras militares. Nunca se manipuló la información. El trabajo estadístico es ingrato: cuando da cifras negativas, a todos les parece que hay una culpa. Y nadie se imagina las horas de trabajo que hay detrás de un dato, y mucho menos detrás de un error. Cuando se hacía todo a mano, costaba mucho detectarlos porque el resultado no coincidía, y encontrar el dato incorrecto entre los cientos que conformaban un cuadro, llevaba muchísimo tiempo.

ZE: ¿Qué cambió desde la transformación educativa?

GR: Las bases del trabajo siguen siendo iguales, pero cobró un mayor impulso el uso de los resultados. ♦

Lenguas extranjeras: el texto escrito como punto de partida



En base al formato del texto o la diagramación, se puede averiguar cuál de estas páginas contiene un reportaje, cuál es el índice de una revista y cuál un aviso publicitario.

El uso de la lengua (extranjera) requiere las cuatro macro-habilidades: escucha, habla, lectura y escritura. Como la comprensión antecede y aventaja a la producción, el docente dedicará un tiempo acotado al desarrollo de la comprensión y a las respuestas no verbales, la producción limitada a una palabra o dos, fórmulas y rutinas. Esto preparará afectivamente al alumno para que la producción plena vaya emergiendo paulatinamente, de acuerdo con el ritmo individual. En todo momento se buscará provocar la necesidad de comunicación.

Aprender una lengua extranjera acerca y abre el espíritu a otras culturas y ofrece una cosmovisión diferente. Además, permite desarrollar un pensamiento más flexible y una estructura

mental más diversificada. En síntesis: el conocimiento de una o más lenguas extranjeras aumenta la posibilidad de una inserción en el mundo laboral. Por eso, su aprendizaje resulta esencial en la formación de las personas.

En la vida real, las cuatro macro-habilidades (escucha, habla, lectura y escritura) se integran en la comunicación. Al conversar hablamos y escuchamos a la vez; al llenar un formulario leemos y escribimos; al tomar apuntes escuchamos y escribi-

mos. Cada *macro-habilidad* necesariamente complementa a las otras. En el aula es posible recrear estos

“El formato del texto o la diagramación son excelentes fuentes de información.”

hechos. Si el docente presenta un tema y activa el conocimiento previo de los alumnos acerca de un texto elegido como puede ser un artículo de un diario o revista, luego trata que los alumnos predigan el contenido, y lean para confirmar sus infe-

rencias, los chicos podrán escribir una carta al editor o redactar otra nota desde una perspectiva distinta. Una clase donde se integran la escucha, el habla, la lectura y la escritura ofrece más variedad de actividades, permite la práctica de la lengua extranjera de manera más cercana al mundo real, y les da a los alumnos la oportunidad de explorar el tema con mayor profundidad.

Un punto de partida

Empezar por un texto escrito es una de las muchas posibilidades. La lectura tiene una gran variedad de *propósitos* que determinan los significados buscados y las estrategias a utilizar. Tradicionalmente, se utilizaba la lec-

tura de textos como vehículo de enseñanza de determinada estructura o vocabulario de la lengua extranjera. Si bien puede ser un uso válido en algunos contextos, este uso exclusivo de los materiales escritos iba en detrimento del desarrollo de la habilidad comunicativa de extraer la mayor cantidad de información en corto tiempo. Hay que distinguir claramente el aprendizaje de los sistemas de la lengua por medio de textos escritos, del desarrollo de la lectura como habilidad comunicativa.

Los docentes deben tomar cuenta de:

- las necesidades, intereses y habilidades de los alumnos;
- los objetivos de la clase;
- el propósito de la lectura del texto elegido y su valor comunicativo; y promover:

1er. Encuentro Nacional de Profesores Tutores de Modelos de Naciones Unidas

30 y 31 de octubre
1º de noviembre de 1998
Buenos Aires

Podrán participar todos los docentes de todas las especialidades y modalidades educativas vigentes, que se desempeñen como responsables de la preparación de los alumnos-delegados de los Modelos de Naciones Unidas.

La extensión de los trabajos no podrá superar las 20 páginas a doble interlínea. Los mismos se recibirán hasta el 2 de octubre de 1998.

Para más información comunicarse con:

Fundación Conciencia

Florida 633, 3º piso

(1005) Buenos Aires

Tel/Fax (01) 314-8585

E-mail: conciencia@interar.com.ar

- la aproximación global al texto y a su organización;
- el empleo de información paratextual (cifras, títulos, formato, etc.);
- la búsqueda de oraciones tópico (que contienen la idea principal) en cada párrafo;
- el uso del contexto para comprender las palabras nuevas;
- la identificación de relaciones lógicas (implícitas o explícitas) entre oraciones y párrafos;
- la interpretación de cohesión, sintaxis y morfología.

Si bien *no existe una manera única de planear una clase* se pueden sugerir ciertas pautas.

Antes de la lectura

Suscitar interés y ayudar a formular hipótesis. Pensar, intercambiar ideas o la *necesidad de saber* amplían el espectro de conocimiento.

El uso de objetos reales, elementos visuales, referencias a la vida personal y preguntas de interés activan su conocimiento previo.

El formato del texto o la diagramación son excelentes fuentes de infor-

mación: en un reportaje, una carta, un programa de teatro hay fotografías o dibujos que ayudan a predecir el contenido.

Durante esta etapa, los errores no deberán ser motivo de preocupación ya que se busca el *interés* y no la precisión en la producción.

“Debe distinguirse el aprendizaje de la lengua mediante textos, del desarrollo de la lectura como habilidad comunicativa.”

Enseñar las palabras “clave”. ¿Hay palabras que puedan facilitar la comprensión? El contexto facilita el acceso al texto, así como *ver las palabras* facilita la identificación de nombres propios y la relación entre

la *imagen* de la palabra en español y otra/s lengua/s extranjera/s.

Primera lectura

Focalizar la comprensión general con dos o tres preguntas generales o una instrucción del tipo *“Eliján un titular de entre éstos para acompañar el artículo”*.

Asegurarse de que la respuesta no implique una lectura muy detallada y guiar sobre las estrategias a utilizar: *“No traten de leer todo. Sólo lean la primera oración de cada párrafo y traten de obtener la idea general. Tienen dos minutos”*.

Lectura del texto: el tiempo no debe permitir una lectura exhaustiva, pero sí ser suficiente para hacerlo cómodamente.

Devolución: es menos expuesto dar la respuesta en grupos que hacerlo en voz alta.

Segunda lectura

Focalizarse en una lectura con mayor detalle. Ofrecer variedad en las tareas/preguntas que requieran leer entre líneas o buscar información explícita.

Para la segunda lectura, orientar nuevamente a los alumnos sobre el tiempo disponible y las estrategias a utilizar: *“Tienen tres minutos; no olviden prestar atención a los nexos, les ayudará a ordenar el relato. Pueden usar sus diccionarios”*.

Devolución: alentar otra vez el trabajo grupal antes de la respuesta en voz alta.

Postlectura

Se impone obtener de los alumnos una respuesta personal del texto.

NIVELES CRECIENTES

El Acuerdo Marco de Lenguas (A-15) establece la obligatoriedad de enseñar nueve años de lenguas extranjeras, tres de los cuales deben ser de inglés como lengua de comunicación internacional. Atentos a una oferta plurilingüe, se recomienda la introducción del inglés y/o de otra u otras lengua/s extranjera/s progresivamente a partir de la EGB2.

Una provincia puede comenzar con inglés y alcanzar, al cabo de tres años, el primer nivel e introducir otra lengua extranjera en el Tercer Ciclo de la EGB. Así, al finalizar la EGB el alumno habrá completado un primer nivel de inglés y un primer nivel de la otra lengua. Otra posibilidad es introducir un primer nivel de inglés en EGB2 y seguir con un segundo en EGB3.

QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR

“¿Qué pensaron de la idea del protagonista? ¿Hubieran actuado igual?”

Así, la lectura se integra naturalmente con el habla y la escucha.

Las actividades propuestas apuntan al desarrollo de la comunicación global en lenguas extranjeras. Pero no existe una manera única de planear una clase, ya que depende de los objetivos, del texto, del nivel de los alumnos y de otras variables. Ésta es sólo una forma entre muchas otras.

La pregunta es ¿cómo lograr un aprovechamiento integral del texto escrito? Luego del acercamiento global, su formato y propósito comunicativo para facilitar la comprensión, se pasará al trabajo de los sistemas de la lengua para formular hipótesis

y descubrir su funcionamiento.

El texto es *solamente* el punto de partida del desarrollo e integración de las cuatro macro-habilidades con

“El conocimiento de una o más lenguas extranjeras aumenta la posibilidad de una inserción en el mundo laboral.”

consignas que privilegien la comunicación. ♦

Leer no significa decodificar signos: cada lectura permite crecientes grados de comprensión y mayor profundidad en el manejo del texto. *Cada etapa cumplida es un problema resuelto que ayuda a lograr autonomía creciente.*

Es necesario integrar un plan armónico de desarrollo de la lectura junto con el español, combinando la lectura controlada (que desarrolla estrategias específicas), el aprendizaje/adquisición de la lengua extranjera y la lectura autónoma.

¡NO BUSQUE MÁS!

Encuentre Zona Educativa en su propia dirección de Internet.

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

Todos los números, todos los artículos, todas las fotos, todos los suplementos.

Tres años de Zona Educativa en una sola dirección, gratis y desde cualquier lugar del mundo.



Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

EN FOCO

Recuperación de escuelas en zonas inundadas

Las inundaciones del litoral argentino afectaron a cientos de escuelas. Para reparar los daños, el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación creó el proyecto de "Recuperación de establecimientos educativos en zonas inundadas" que contempla tanto las escuelas que fueron alcanzadas por el agua como las que sirvieron de albergue.



A muchos lugares hubo que acceder en helicóptero para poder precisar la magnitud de los daños causados por las inundaciones.

El lunes 6 de abril de 1998 es una fecha más en la vida de muchos argentinos, pero para aquellos que viven en el litoral de nuestro país ese día quedará grabado a fuego en sus memorias. El fin de semana previo había comenzado a llover en forma copiosa, pero nada hacía prever lo que sucedería luego. El cielo plomizo de ese domingo de Ramos se transformó en negro profundo y el agua que caía comenzó a hacer presagiar lo peor. Finalmente así sucedió. La masa de agua desbordó las alcantarillas, luego los arroyos y finalmente los ríos. De esta forma, en muy pocos días gran parte del lito-

ral argentino quedó bajo las aguas. Los canales de televisión, los radios y los medios gráficos se encargaron de que el resto de los argentinos tomara conciencia de la gravedad de la situación. Comenzó un importante movimiento de solidaridad y a los pocos días las casas de las provincias afectadas estaban abarrotadas de donaciones para los inundados. El Presidente de la Nación se hizo presente en distintos lugares donde las inundaciones causaron estragos. En ese mismo momento se decidió otorgar apoyos que no fueran solamente asistenciales o mientras estaban las aguas en el lugar. Aquellos deberían ser mayores y más efectivos

cuando bajaran las aguas y se retiraran las cámaras de televisión y los fotógrafos, es decir, cuando las inundaciones dejaran de ser noticia. En ese momento, el trabajo debería ser más intenso. Por eso, esta crónica puede parecer desactualizada, pero no lo es, ya que relata cómo se está apoyando a cientos de escuelas que sufrieron esa desgracia, pero cuyos docentes y la comunidad educativa están dispuestos a superarla.

Desde el Ministerio

En primera instancia, el Ministerio de Cultura y Educación de la Na-

ción lanzó el proyecto denominado "Recuperación de establecimientos educativos en zonas inundadas" para financiar las obras civiles en las escuelas afectadas, con un monto tope de \$40.000 por escuela. Era necesario dar una respuesta ágil y efectiva en el menor tiempo posible.

Se actuó en forma mancomunada entre la Nación y las provincias y rápidamente se transfirieron fondos para concretar la realización de las obras. Esto abarcó tanto a las escuelas afectadas por las inundaciones, como a las que sirvieron de alojamiento para los miles de evacuados que produjo la emergencia.

Hoy, a más de tres meses de este acontecimiento cabe preguntarse: ¿Cuál ha sido la magnitud de las asistencia comprometida? La respuesta a ese interrogante la encontramos en la tarea que desarrollaron los equipos técnicos, que en muy pocos días relevaron cientos de escuelas. A fines de julio incorporaron en los planes de recuperación algo menos de 600, con fondos que ascienden a más de \$8.700.000 (ver cuadro adjunto).

Villa Paranacito

Entre las localidades más afectadas por el efecto devastador de las aguas, encontramos a Villa Paranacito, en el sur de la provincia de Entre Ríos. En este lugar se corría el riesgo de paralizar las actividades escolares, ya que la masa de agua agravó la situación que se había creado allí por inundaciones anteriores, fruto del desborde de varios ríos y arroyos locales.

En esta localidad, mediante el aporte de \$25.000 y la tarea conjunta del municipio y los directores de escuela, en su administración y gestión, se pudieron construir pasarelas y un tinglado, lo que dio solución transitoria para que varios cursos pudieran seguir asistiendo a clases hasta que bajaran un poco las aguas.

Las pasarelas, como también se vio por televisión, permitieron que muchos alumnos, munidos de chalecos salvavidas, llegaran a las partes uti-



Los docentes de las localidades afectadas trabajaron junto a los equipos técnicos de los ministerios para evitar que los alumnos perdieran días de clase.

lizables de los establecimientos educativos.

A pesar de las dificultades, el trabajo se realizó, se buscaron las soluciones adecuadas a la emergencia, privilegiando que los niños pudieran asistir a clases cuanto antes.

Hubo que resolver el problema del acceso a las escuelas. En botes, en vehículos anfibios o en helicópteros se llegó para relevar los daños, estimar el monto a transferir y, comprobar, una vez más, la enorme conciencia solidaria de la docencia argentina.

La recuperación del tiempo de clases

En muchas escuelas el impacto fue serio. Semanas enteras de clases se

perdieron como consecuencia de la crecida. Por eso el apoyo no puede ser sólo en el arreglo de los edificios. También es necesario ayudar para que en el resto del año esos alumnos aprendan lo máximo posible.

Para ello se ha dispuesto enviar, a través del Plan Social Educativo, libros de texto —de Lengua y Matemática con actividades y ejercicios— para entregar en propiedad a los alumnos, reforzando así su aprendizaje y acelerando el desarrollo de los temas. Este material se acompaña con sugerencias didácticas y metodológicas para los docentes, de modo de orientar su aprovechamiento.

De esta forma, con el esfuerzo de los maestros y el apoyo brindado, seguramente aquel 6 de abril quedará como un mal recuerdo, pero 1998 no será un año perdido. ♦

Provincia	Escuelas incluidas en el proyecto de Recuperación de Establecimientos Educativos en Zonas Inundadas, según relevamiento conjunto de la Nación y las provincias.	
	Cantidad de establecimientos	Pesos comprometidos
Buenos Aires	14	242.700
Corrientes	105	2.097.585
Chubut	69	1.363.478
Chaco	147	2.032.900
Entre Ríos	25	386.406
Formosa	52	924.530
Misiones	34	700.600
Santa Fe	128	998.800
Totales	574	8.746.999

Contacto directo con la naturaleza

Zona Educativa continúa difundiendo los proyectos innovadores presentados con motivo del premio Paulo Freire. En este caso, se trata de una experiencia realizada por el Instituto Horizonte, de San Luis. A través de la incubación de huevos y el desarrollo de los animales, se trabajó en el fortalecimiento del trabajo en grupo y la importancia de la colaboración en la resolución de conflictos.

La repercusión que tuvo el premio Paulo Freire en todo el país puso de manifiesto el gran interés y la iniciativa de las escuelas por llevar a cabo proyectos que apuntasen a mejorar la calidad de la enseñanza. Un ejemplo de ello es el realizado por el Instituto Horizonte, ubicado en la capital de San Luis, con su experiencia "Un mini universo". En líneas generales, consistió en la incubación de huevos y surgió a partir de la inquietud de un grupo de alumnos de primer año de EGB1.

Los antecedentes

Mientras se alimentaba a unas palomas durante un picnic escolar, algunos alumnos comenzaron a comparlas con las gallinas cuando intervino una niña y dijo: "Yo tengo gallinas y les doy de comer maíz, pero no lo hago cuando están echadas sobre los huevos porque me pueden picotear". Este comentario fue disparador de otros, y así los docentes pudieron notar que el tema interesaba mucho a los pequeños. En ese momento, ellos compartieron el conocimiento básico que poseían y respondieron algunas preguntas como "¿sobre qué se sientan las gallinas?", "¿cómo ponen los huevos?", "¿por qué se sientan arriba de ellos?" y "¿no

los aplastan?"

Entonces, el equipo docente del establecimiento -en conjunto con los directivos- decidió que valía la pena profundizar sobre este asunto y diseñó cuáles serían los pasos a seguir. Para desarrollar la investigación se realizaron las siguientes actividades con los alumnos:

- ❖ Se buscó un asesor pedagógico que orientara y organizara el trabajo a realizar;
- ❖ se recolectó bibliografía sobre el tema;
- ❖ se entrevistó a veterinarios e ingenieros agrónomos;
- ❖ se realizaron observaciones directas en forrajerías, avícolas, criadero de pollos y casas de familia de-

dicados a la incubación artificial de aves;

- ❖ se consultó a diferentes electricistas para la construcción de la incubadora.

Diseño de la experiencia

A partir de la investigación realizada, se detectó que el punto central a tener en cuenta era cómo reemplazar los procesos naturales que realizaba la gallina durante la incubación. La mejor manera de conseguirlo era creando un "miniuniverso", para lo cual se necesitaba lograr:

LOS OBJETIVOS

Más allá de lo enriquecedor de la experiencia que permitió que los alumnos participaran activamente del nacimiento de un ser vivo, los objetivos generales del proyecto fueron que los niños se iniciaran en una serie de procesos como la investigación, la observación, la experimentación, la comparación y el registro.

Luego de finalizar el trabajo con éxito y gran entusiasmo por parte de todos los actores involucrados, se pudo comprobar que los alumnos...

- ❖ se iniciaron en el conocimiento de las características morfológicas y funcionales de los seres vivos;
- ❖ aprendieron sus comportamientos, hábitos y necesidades;
- ❖ conocieron las transformaciones naturales del desarrollo de una vida;
- ❖ reconocieron la importancia del trabajo en grupo;
- ❖ aprendieron a valorar la ayuda y la colaboración para la resolución de conflictos.



Los alumnos colocan los huevos en la bandeja de la incubadora y los marcan para poder hacer su seguimiento individual.

“El proyecto surgió a partir de la inquietud de un grupo de alumnos de primer año de EGB1 durante un picnic escolar.”

1. una temperatura de entre 38° y 39° centígrados;
2. la humedad que generan las aves a través de su sudor;
3. una aireación adecuada;
4. que el huevo se moviera periódicamente para que el embrión no se adhiriese a las paredes, cosa que las gallinas hacían con sus alas y pico;
5. el tiempo necesario para generar la vida de un pollito: 19 días para el proceso de incubación, y 2 o 3 más para el nacimiento.

Entonces, surgió un intenso trabajo para construir la incubadora casera ya que era capaz de simular todas estas condiciones. Para ello, se usó una caja de telgopor, se armó un cir-

COMPARTIR PARA APRENDER

Para que el proyecto trascendiera las aulas de los alumnos involucrados -los de primer año de EGB-, se organizaron distintas actividades para compartir la experiencia con padres por un lado, y con el resto de los niños de los otros años, por el otro. Esta forma de cierre tuvo como objetivo promover la curiosidad y fomentar el interés de seguir indagando sobre la realidad natural, social y tecnológica. Para ello, además del relato de lo realizado, se mostró la carpeta de campo donde estaban registradas todas las visitas realizadas a los distintos especialistas. También se mostraron fotos de los diferentes momentos del proceso de incubación de las aves y un video.

cuito eléctrico y se colocaron un nido de algodón y un termómetro.

Los resultados

La experiencia se realizó por primera vez en 1996. Luego de fabricar la incubadora, se colocaron huevos de gallina, pato y paloma, y se registraron paso a paso sus distintas evoluciones.

Luego de pasados los 21 días, el huevo de paloma comenzó a romper su cáscara y asomó un pichón que los alumnos bautizaron con el nombre de Hori. Debido a

la ausencia de madre, hubo que mantenerlo durante 15 días bajo la lámpara para darle el calor necesario y alimentarlo por el pico. Una vez que se encontró fuerte, se decidió en conjunto que lo mejor para su desarrollo era que creciera en su hábitat natural.

Frente al fracaso experimentado con el resto de las especies, se consultó a especialistas porque se pensó que podía haber fallas en el sistema de incubación. Sin embargo, ellos sostuvieron que se debía a la excesiva manipulación de sus huevos. Entonces, al año siguiente se repitió el experimento sólo con huevos de gallina y algunas mejoras. En esta ocasión, nacieron dos pollitos: Zonte-alegría y Hori-alegría 2.♦

Instituto Horizonte
Av. Presidente Perón y Lavalle
(5700) San Luis
Provincia de San Luis
Telefax: (0652) 386-33

Integración y participación

En este proyecto, los alumnos de una escuela de Salta formaron parte de una comparsa y, a la vez que se pusieron en contacto con el folklore de la región, utilizaron la experiencia para profundizar el trabajo escolar en Matemáticas, Lengua, Plástica, Música, Ciencias Sociales y Geografía. "Los Toykas traen noticias" obtuvo una mención en el Concurso Paulo Freire.



Los chicos visitaron el taller de la comparsa donde aprendieron su música y bailes.

Uno de los problemas con el que se encontraban los docentes de la Escuela Nro. 42 "Domingo Faustino Sarmiento", de la provincia de Salta, es que sus alumnos no lograban muy buenos resultados en el desarrollo de contenidos en las áreas de Ciencias Sociales, Naturales y Especiales. Así es que se propusieron demostrarse que es posible trabajar con la integración de áreas, posibilitando una distribu-

ción equitativa de conocimientos que permitan lograr el manejo de los códigos indispensables para garantizar la participación social.

Al buscar una forma de lograr este objetivo encontraron que, dentro de la heterogeneidad de la población educativa, había un elevado porcentaje de alumnos provenientes de la zona sur de la provincia, donde son populares las comparsas de Carnaval. Vieron, además, que había una

inquietud tanto de niños como de padres e integrantes de la comparsa por conocer y transmitir nuevas experiencias socio-culturales.

Los docentes y alumnos de cuarto grado llevaron a cabo, entonces, una experiencia con efecto multiplicador hacia el resto de la escuela. Formaron una comparsa con la que fueron invitados a participar de los corsos de invierno organizados por la municipalidad de la provincia.

La visita de "Los Toykas"

Para realizar este proyecto la escuela contó con la colaboración de la comparsa "Los Toykas". Este grupo se formó en 1965 en la localidad de Villa Lavalle y, a través de su larga carrera, ha realizado giras representando a la provincia de Salta en escenarios de Tucumán, Jujuy, Córdoba, Buenos Aires, e incluso de Alemania.

Para comenzar, los alumnos visitaron el taller de la comparsa, donde se realizan y confeccionan los elementos que se utilizan en las presentaciones. Allí recibieron una demostración del trabajo artesanal que se realiza y aprendieron a hacer los gorros que llevan los miembros del grupo carnavalesco.

Las experiencias vividas durante la visita a la comparsa fueron recogidas luego por los docentes en el aula, quienes propusieron a los chicos actividades en las distintas áreas, como puede ser reconocer las diferentes figuras geométricas presentes en el diseño de un traje o mostrar como algunas operaciones matemáticas que los chicos habían aprendido sin saber muy bien para que ser-

vían, eran útiles para fabricar un gorro de comparsa. ¿Cómo? Por ejemplo, para realizar un diseño de gorro era necesario conocer algunas figuras geométricas y calcular su perímetro y superficie, y había que poder averiguar la cantidad de material que se necesita conseguir para poder construirlo.

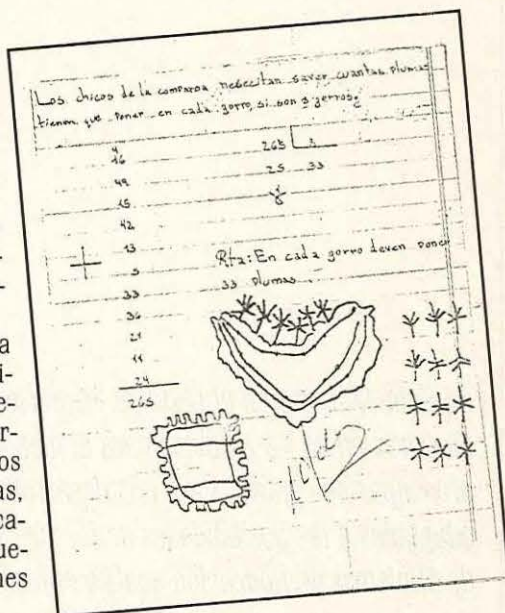
La visita al taller de la comparsa también sirvió de base para ejercitar los contenidos de otras materias. En la clase de lengua, la observación de los vistosos y coloridos cretones de los trajes de Los Toykas, sirvió para que los chicos identificaran sustantivos y adjetivos, que luego se usaron para redactar informes sobre la visita.

Además, a la manera de las que escucharon, elaboraron sus propias coplas y diálogos relacionados con la comparsa y la visita al taller. Luego, en la clase de música ejecutaron diferentes ritmos con cajas y tumbadoras acompañando los desplazamientos de las danzas que ellos mismos crearon.

Qué aprendieron

Esta experiencia permitió lograr una serie de aprendizajes y resultados muy alentadores, que hablan del éxito de la propuesta. En el área de Ciencias Sociales se logró que los alumnos reconocieran las problemáticas y el impacto de las actividades del conurbano alejado del radio céntrico en el que se ubica la escuela y se propició la participación y el respeto por la diversidad cultural en las diferentes realidades sociales.

En Matemática, se desarrollaron habilidades de cálculo exacto y aproximado, y de medición y representación geométrica, junto con estrategias de resolución de problemas a través de situaciones ligadas a la vida real. En la clase de lengua se practicó la lectura en voz alta de coplas que produjeron o reprodujeron, dándole gran cuidado a la articulación y la entonación. En lo que se re-



Un ejemplo de cómo se utilizó la experiencia para ayudar al trabajo en el aula, lo da esta hoja del cuaderno de uno de los alumnos.

fiere a educación artística se logró adecuar los materiales y herramientas a las necesidades expresivas, y ampliar el campo perceptivo desarrollando criterios de valoración.

Todo esto requirió que los chicos pudieran participar adecuadamente en situaciones escolares de trabajo grupal, fundamentando argumentos y desacuerdos y adquiriendo una mayor disposición para acordar, aceptar y respetar reglas dentro de un grupo de trabajo.

La experiencia llevó a los chicos a obtener un producto personal, estableciendo relaciones entre lo que perciben conocen, sienten y hacen, así como a apreciar las manifestaciones artísticas desde un análisis individual y grupal, teniendo en cuenta que están inmersos en una sociedad multicultural. ♦

Escuela N° 042
"Domingo Faustino Sarmiento"
Alvarado 427
(4400) Salta
Provincia de Salta
Tel. (087) 214242

DICEN LOS CHICOS QUE...

Más allá de la evaluación que se realiza desde el punto de vista del docente y de los resultados educativos, es también interesante ver la opinión de los propios chicos:

"Cuando presentamos la evaluación pública de 4to 'A', sentí miedo, pero al escuchar la música me puse contento. Además me gustó lo que hicimos", dijo un alumno de 4to. grado. Otro chico, en este caso del 5to. 'A' también expresó haber pasado por un proceso similar. "Nosotros" -contaba- "al representar la región cordillera, sentimos miedo de que todo nos salga mal. Pero al terminar nos sentimos más tranquilos. Además nos gustó mucho lo que realizamos".

La transición una vida

En Canadá, como en el resto de los países desarrollados, la preparación de los alumnos para el mundo del trabajo, es una preocupación central. Para ello desarrollan programas flexibles, adaptados a las posibilidades de jóvenes y adultos. El propio Consejo de Ministros de Educación analiza el fenómeno con cifras y tendencias y rescata experiencias exitosas para facilitar la transición de la escuela al trabajo.

De los jóvenes que están saliendo del sistema educativo hacia roles adultos —en la vida laboral, como ciudadanos responsables y comprometidos con su comunidad— se dice que están “en transición”. La graduación de la secundaria, universidad o terciario es un punto clave en la vida de un estudiante: simboliza el pasaje de una institución educativa al mundo del trabajo.

La preparación para el empleo, de todos modos, no es el único propósito de la educación. Conducir una vida satisfactoria, contribuir con una comunidad sana y participar activamente de la sociedad son también factores importantes para el bienestar común e individual.

La transición de la escuela al trabajo cada vez resulta menos sencilla, ordenada o necesariamente en una dirección. De hecho, no es un evento simple, sino más bien un proceso con diferentes fases a través del tiempo. Muchos estudiantes trabajan mien-

tras asisten a la escuela y muchos más, luego de obtener un trabajo de tiempo completo, continúan sus estudios por las noches o en los fines de semana. Otros, en cambio, abandonan el mercado laboral para regresar a los estudios con la esperanza de mejorar sus expectativas de empleo. Para muchas personas, por una inmensidad de razones, la transición entre la escuela y el trabajo no es un hecho único sino un proceso que puede repetirse muchas veces a lo largo de la vida.

La forma en que los estudiantes entran y salen del sistema educativo afecta, obviamente, el modo en el que reciben los contenidos de los programas. Ahora bien, ¿cómo están adaptándose las escuelas primarias, secundarias y superiores para satisfacer estas nuevas necesidades?

Nuevas tendencias

En la última década han ido apareciendo nuevas tendencias en este pe-

ríodo de transición. Los estudiantes retrasan el ingreso a la universidad, utilizan más años en sus estudios y entran y salen varias veces de la escuela. La edad de los estudiantes postsecundario también está cambiando: el número de estudiantes por debajo de los 19 años está declinando, mientras que el de los estudiantes de más de 25 años está aumentando. El desempleo juvenil es altísimo, y aun así una gran propor-

En 1960 casi la mitad de los trabajadores de los países industrializados participaban de la producción. Al llegar al año 2000 ningún país desarrollado tendrá más de 1/8 de su fuerza laboral en los tradicionales roles de producción o distribución de bienes.

Transición hacia la vida activa

ción de los estudiantes pospone su educación superior para retomarla en otro momento.

Durante la década de 1980 los estudios realizados en Canadá indicaron que el 66% de los jóvenes (dos de cada tres) completaron el secundario. Estudios más recientes muestran

“La transición entre la escuela y el trabajo no es un hecho único sino un proceso que puede repetirse muchas veces a lo largo de la vida.”

que aproximadamente un 86% de los estudiantes completaron el secundario. En otras palabras, hoy, seis de cada siete estudiantes se gradúan de la escuela secundaria, sea en forma directa —sin interrumpir sus estudios— o como estudiantes que reingresan una o más veces al colegio.

Además, continuar con la capacitación en forma permanente se ha

convertido en la única forma de adaptación a los cambios radicales que se dan en el ambiente laboral actual. El sistema de educación canadiense intenta adaptar sus programas a ésta y otras realidades de la creciente población estudiantil. Por ejemplo: los programas de entrenamiento han sido diseñados para ayudar a los jóvenes que reingresan en el colegio a alcanzar los logros necesarios para acceder a los siguientes programas de educación y entrenamiento.

Todos los empleos —no sólo los nuevos— demandan niveles cada vez más altos de educación y de habilidades técnicas. Desde 1990, el número de trabajos que requieren título universitario o terciario se ha incrementado en 1,3 millón. La cantidad de trabajos disponibles para gente con una educación inferior ha decrecido en 800.000 puestos. En síntesis, cuanto más educación tenga, más factible será que consiga un buen trabajo.

La transición puede ser vista también en términos del tiempo que toma convertirse de un estudiante que no trabaja (ni siquiera medio tiempo) a un trabajador que no estudia (esto es, una persona que no asiste a la escuela, ni siquiera medio día). Este período, a lo largo de la última década, se calcula para las democracias occidentales, en aproximadamente seis años. En Canadá se calculan siete años, en parte porque la juventud combina trabajo y escuela como una fase intermedia casi obligada antes de tomar un empleo “full time”. Desde 1984, Canadá, Dinamarca, Australia y Holanda han observado un

- El número de estudiantes maduros se ha incrementado en todos los niveles de la educación.
- Entre 1986 y 1993 la participación de la franja de entre 15 y 24 años en el sistema educativo creció del 15 al 26%.
- Entre 1976 y 1996 la participación de estudiantes entre 35 y 54 años en programas educativos en escuelas públicas y universidades se duplicó.



significativo aumento en la proporción de jóvenes que combinan educación y trabajo a través de un sistema articulado por las entidades educativas que nosotros llamaríamos de "pasantías". Estos jóvenes forman parte de programas de experiencia laboral, mezclando sus estudios secundarios con empleos de medio tiempo, o trabajando tiempo completo y estudiando por las noches.

Los nuevos desafíos

Las provincias y territorios canadienses están implementando iniciativas de educación y entrenamiento laboral que facilitan la transición de la escuela al trabajo. Muchas de esas iniciativas están basadas en exitosos modelos internacionales que las provincias han adaptado a las necesidades zonales. En algunos casos los programas existentes fueron modificándose para aplicarlos directamente a los requerimientos de sus propias economías regionales.

Algunos ejemplos de estas iniciativas que se han llevado a cabo exitosamente en Canadá son los siguientes:

Programas especiales para grupos minoritarios, poblaciones aborígenes y estudiantes "alto-riesgo". Estos programas funcionan con jóvenes que han abandonado la escuela, pero que carecen de las habilidades o la documentación necesaria para conseguir un empleo.

Programas de consultoría de carrera (career counselling) que proveen a los estudiantes un extenso abanico

de consejos y propuestas de manejo de sus carreras y de preparación para sus empleos.

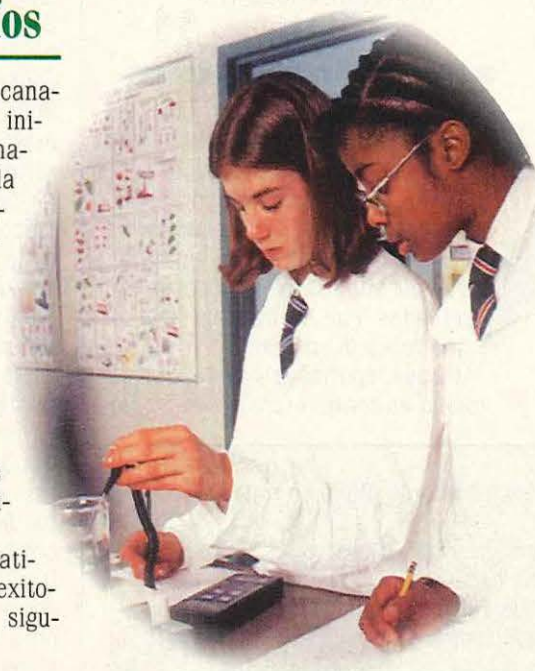
Programas cooperativos de educación en los cuales los estudiantes secundarios y postsecundarios alternan el salón de clases con un trabajo supervisado. Uno de estos programas entrena a los jóvenes en la realización de trabajos durante tres años de modo tal que ingresan en los empleos sin la necesidad de cargar sobre las empresas el costo de la capacitación. ♦

La información volcada en esta nota está basada en el Reporte Educativo del *Council of Ministers of Education* publicado en Internet en la siguiente dirección:

<http://www.cmec.ca>

Council of Ministers of Education
— Canada

252 Bloor Street West, Suite 5 – 200
Toronto, Ontario M5S 1V5.



INÉS AGUERRONDO



La hora de los cambios

La subsecretaria de Programación Educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación aclara las principales confusiones que se generan alrededor de la Transformación Educativa.

Cambiar la educación, todo un sistema educativo, es una tarea ardua. Los cambios son necesarios, pero aunque los aceptemos y estemos de acuerdo, siempre aparecen dificultades porque son muy complejos. No sólo hay que cambiar lo que enseñamos (contenidos) y cómo

lo enseñamos (metodologías). También hay que cambiar la forma de las aulas y de las escuelas: hay que crear una escuela para el futuro. Eso hace que en estos tiempos sea fácil confundirse. Porque aunque todos usemos las mismas palabras significamos co-

sas distintas; porque en la realidad los cambios implican cosas diferentes para cada uno de nosotros. En fin, también porque muchas veces las explicaciones no alcanzan... o generan temores, y terminan produciendo confusiones que no permiten avanzar.

Algunas confusiones que deberíamos evitar son:

1. CONFUNDIR TRANSFORMACIÓN CON REFORMA

No es lo mismo transformación que reforma educativa. Una reforma propone cambios, a veces puntuales (reforma de la

matemática) o más amplios (reforma de la escuela media), pero siempre *dentro del mismo sistema educativo*. Hablar de *transformación* nos sitúa en otro plano. Hay que salir de este sistema educativo para construir colectivamente otro. Por supuesto rescatando todo lo positivo que tradicionalmente tuvo nuestra escuela, pero ayudándonos unos a otros en una revisión profunda que haga posible el gran salto cualitativo hacia una nueva respuesta válida para el siglo XXI.

2. CONFUNDIR TRANSFORMACIÓN CON DESAPARICIÓN

Una transformación como la que se necesita cambiará muchas cosas, y muy profundamente. Todo lo que hoy conocemos será distinto, se hará de otra manera. Por ejemplo, la nueva estructura del sistema educativo organiza de manera diferente los doce años previos a la universidad.

¿Quiere decir esto que desaparecerán las escuelas primarias y secundarias actuales? No, quiere decir que seguirán existiendo, pero bajo un nuevo marco (la ley 24.195) y una nueva organización. También deberán transformarse las escuelas primarias y los terciarios, las supervisiones y los servicios de apoyo. Todos estamos frente a cambios que nos afectarán y, si bien es lógico que aparezcan dudas sobre el

futuro, es bueno ponerlas en un marco global que les den sentido.

3. CONFUNDIR EGB CON PRIMARIA Y POLIMODAL CON SECUNDARIA

En realidad, los nuevos niveles educativos constituyen una oferta *diferente* a la anterior. La escuela primaria y la secundaria que conocemos fueron pensadas dentro de un sistema educativo comprometido con el *aprendizaje*. Lo que se buscaba es que los alumnos aprendieran conocimientos. Hoy el desafío es otro. El nuevo sistema educativo debe estar comprometido con algo más: necesitamos una sociedad de *ciudadanos competentes*.

¿Quiere decir esto que la escuela ya no prioriza el aprendizaje de conocimientos? De ninguna manera. Sólo quiere decir que agrega a los conocimientos, al saber, el *saber hacer* (o sea las competencias).

Si esto no es así, nada va a cambiar. O quizá será sólo un cambio de nombre.

4. CONFUNDIR EDUCACIÓN PARA EL TRABAJO CON FORMACIÓN PARA UN PUESTO DE TRABAJO (INDUSTRIAL)

En el sistema educativo tradicional se entendía que la formación para el trabajo era casi opuesta a la formación propedéutica. Una cosa, o la otra.

Desde los años '60, cuando aparecen las escuelas técnicas, parece que educación para el trabajo es sólo la que forma para un *puesto de trabajo industrial*.

Esta concepción está hoy ampliamente superada. Por varias cosas. Una primera y fundamental es que la dinámica del desarrollo social y económico actual hace imposible formar para un puesto de trabajo por la sencilla razón de que éstos varían permanentemente, se transforman.

El nuevo sistema educativo debe, entre otras cosas, *educar para el trabajo*, no *formar para un puesto de trabajo*. ¿Cuál es la diferencia? Que hay un conjunto de competencias básicas, requeridas en cualquier puesto de trabajo, que son necesarias para poder trabajar adecuadamente.

Pero lo más importante es que la educación para el trabajo no se agota en los conocimientos necesarios para trabajar. Es imprescindible también la formación de una serie de valores y actitudes relacionados con el trabajo.

5. CONFUNDIR LAS MODALIDADES DE SECUNDARIA CON LAS MODALIDADES DEL POLIMODAL

Las modalidades de la escuela secundaria fueron una respuesta a la necesidad de dar salidas diferentes de la preparación para

la universidad, encarnada por el bachillerato clásico. Así aparecieron, cronológicamente, primero el comercial y la normal, luego las carreras técnicas y agropecuarias y finalmente las artísticas.

Las modalidades del polimodal son otra cosa. En todo el polimodal existe lo que se llama la *formación de fundamento*, común para todos los chicos que lo cursen. Esta formación de fundamento continúa y cierra lo aprendido en la EGB, y garantiza las competencias básicas. Además de estas competencias básicas hay otras más específicas y que se ofrecen en la *formación orientada*, o sea en las modalidades.

6. CONFUNDIR CBC CON DISEÑO CURRICULAR Y DISEÑO CURRICULAR CON PLAN DE ESTUDIOS

El tema de qué es lo que se debe enseñar ha sido y es motivo permanente de preocupación. No sólo porque sabemos que lo que se enseña hoy en la escuela es obsoleto y esto plantea una superurgencia del cambio, sino porque han aparecido una serie de términos nuevos que se empiezan a usar de diferentes maneras.

Todas las escuelas recibieron CBC de la educación obligatoria, o sea del nivel inicial y de la EGB. Sin embargo, al leerlos se nos hace difícil saber qué es lo que hay que enseñar concretamente.

Y esto es absolutamente lógico porque los CBC no son un *diseño curricular*. Son sólo los *contenidos* que deben estar incluidos de acá en más en todos los diseños curriculares de todas las provincias. ¿Qué les falta para ser un diseño curricular? Les falta la organización en una "caja curricular" (marcación de tiempos, de organización), la secuenciación en años, los modelos de evaluación, los estándares para la promoción, algunas indicaciones metodológicas, etc.

Un diseño curricular explica una propuesta pedagógica completa, y no se queda sólo en una parte como pueden ser los contenidos, aunque éstos sean una de las partes más importantes.

7. CONFUNDIR CAMBIO CURRICULAR CON ENSEÑAR TEMAS NUEVOS

Es indudable que los nuevos diseños curriculares estarán asentados sobre nuevos contenidos (los CBC), pero estos nuevos contenidos no son sólo temas nuevos.

Los acuerdos en el Consejo Federal de Cultura y Educación han dejado claramente sentado que la nueva propuesta se basa en una *definición amplia de contenido* de la educación. No alcanza con enseñar temas nuevos, por más conceptuales y actualizados que éstos sean. Y no alcanza porque los con-

ceptos se desactualizarán rápidamente.

Además de enseñar conceptos se deben enseñar los procedimientos y operaciones mentales que permitan seguir aprendiendo. Éstos, los *contenidos procedimentales*, son propios de cada campo disciplinario, y así deben ser enseñados.

8. CONFUNDIR ENSEÑANZA INTERACTIVA CON TRABAJO EN GRUPO DE LOS ALUMNOS

Existen muchos factores que inciden en el proceso de aprendizaje, pero de todos ellos uno es fundamental: la estimulación que se recibe por la interacción con medios diversos. Cuanta más interacción se produzca, y más variada sea, más rica será la oportunidad de aprendizaje que estaremos ofreciendo.

Se trata de organizar planificadamente actividades de aprendizaje con instancias grupales e individuales en las que cada alumno tenga perfectamente recortada su tarea y en las cuales se exija a cada uno de ellos según sus posibilidades.

Estas propuestas modifican la geografía del aula porque ya no se trabajará solamente con los bancos en fila y el docente dando información frente a la clase. Pero esto, aunque es una dimensión necesaria, es sólo el aspecto externo de la propuesta. La

parte más importante es la oportunidad de que cada alumno pueda recibir la máxima oportunidad de aprendizaje al estar en contacto con diversos materiales, actividades y actores.

La escuela organizada con clases "frontales" debe dar lugar a una escuela organizada en talleres de trabajo, donde la actividad sea más abierta y donde se priorice todo lo necesario para completar los aprendizajes teóricos con el ejercicio concreto de las competencias.

9. CONFUNDIR PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE CON HACER CURSOS

La enseñanza es cada vez más una tarea compleja. Hay que aprender permanentemente contenidos nuevos para poder actualizar los currículos; hay que saber dinámica de grupo para conducir los procesos del grupo de la clase; hay que poder tomar las decisiones adecuadas frente a un problema de aprendizaje. Esto es lo que significa que el docente se profesionalice, y por esto se necesita que tenga la libertad personal e institucional para hacer lo que su saber profesional le dicta en cada caso concreto. Es cierto que para esto requiere de condiciones que son absolutamente necesarias para que pueda desempeñar adecuadamente su tarea. La contraparte es que, como los demás

profesionales, debe hacerse cargo con responsabilidad de las decisiones que toma, y responder por los resultados.

Éste no es el papel para el que fuimos formados como docentes. Vivimos desde nuestra escuela primaria y secundaria, y aun en el profesorado, un modelo de docente totalmente diferente, inserto en una institución que cada vez se rutinizó más.

Es indudable que los cursos que podamos hacer serán de gran utilidad para ponernos al tanto de las nuevas concepciones, ofrecernos un lugar de discusión con colegas, acercarnos material bibliográfico, etc., pero también es cierto que la verdadera profesionalización se plantea como compromiso personal de trabajo y como oferta de espacio en las nuevas instituciones que tendrán que amoldarse a docentes con carácter y decisión y variar sus modelos de organización y gestión.

Nuevas escuelas, signadas por el trabajo en equipo de todos sus actores -equipo directivo, equipo docente, equipos de alumnos- serán la base institucional que ayudarán a que lo que podamos aprender en los cursos de capacitación pueda luego manifestarse en el aula y rendir sus frutos.

Inés Aguerrondo

(Agradecemos a la revista "La Obra" el permiso de publicación.)

Documentos

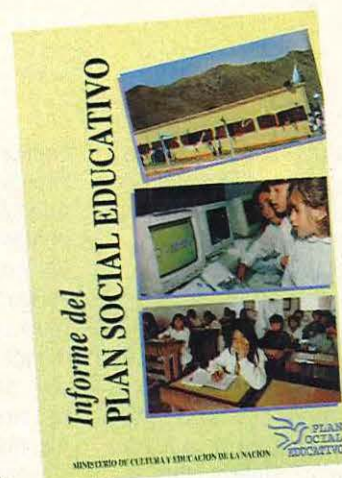
INFORME DEL PLAN SOCIAL EDUCATIVO. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1993-1995)

El Plan Social Educativo forma parte de la estrategia general de aplicación de la Ley Federal de Educación, la que impone como desafío elevar la calidad de nuestra educación, disminuyendo al mismo tiempo los niveles de marginación y fracaso escolar.

En este informe se ofrece el detalle de las acciones desarrolladas desde 1993 a 1995 por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, con el objetivo de mejorar las condiciones de aprendizaje de los niños y jóvenes pertene-

cientes a los sectores sociales más desfavorecidos. Los datos que se registran sobre los programas compensatorios, desarrollados a lo largo del territorio nacional, nos revelan una tarea que permitió corregir en gran escala las condiciones en que los maestros y alumnos desarrollan el proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido el texto expone cifras elocuentes. El número de escuelas que se atendieron: las que fueron refundadas o refaccionadas; la cantidad de aulas y salas de Nivel Inicial

construidas; la matrícula; la cantidad de útiles, libros y computadoras entregados; así como los proyectos e iniciativas institucionales que se pusieron en marcha. A través de las imágenes digitalizadas se puede observar el antes y el después de las escuelas que dejaron de ser ranchos y se convirtieron en ámbitos confortables para alumnos y docentes.



Libros

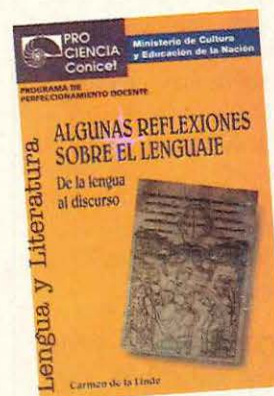
ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL LENGUAJE. DE LA LENGUA AL DISCURSO. (CARMEN DE LA LINDE) PROGRAMA DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE. PROCIENCIA-CONICET, MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.

La presente obra forma parte de la colección de Lengua y Literatura del Programa de Perfeccionamiento Docente Prociencia-Conicet. Constituye una introducción a la ciencia de la lingüística. Realiza un recorrido desde sus orígenes, a partir de los postulados saussureanos, hasta su

posterior desarrollo en distintas escuelas a lo largo del siglo: el formalismo ruso, el postestructuralismo, etc.

El texto plantea en el comienzo, la importancia fundacional de las conferencias de Saussure, en la definición de la lingüística como disciplina científica, y la delimitación de su ob-

jeto de estudio. Estas dos cuestiones fueron problematizadas y redefinidas en lo sucesivo por las distintas corrientes lingüísticas. Otro de los temas abordados de manera clara y precisa es el de las relaciones internas de la lingüística y las relaciones interdisciplinarias, por ejemplo: filología, semiología y teoría



literaria. En este sentido, la obra se presenta como un importante y elocuente aporte a la cultura de la Lengua y la Literatura.

Videos

MESA REDONDA. PROGRAMA NUEVAS TECNOLOGÍAS. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE ESPAÑA.

Este video de treinta minutos de duración forma parte del Programa Nuevas Tecnologías del Ministerio de Educación y Cultura de España. El programa está

dirigido a los profesores de Tecnología del tercer ciclo de la Educación General Básica y del nivel Polimodal.

La enseñanza de la informática y las nuevas tec-

nologías aplicables a la didáctica son analizadas en el transcurso del video de esta charla-debate. Participan la jefa del Servicio de Medios Audiovisuales del Programa de

Nuevas Tecnologías, el director del curso "Del clavo al ordenador" emitido en la programación de ATEI y el director de Proyectos de Formación Desescolarizada del Servicio Nacional de Aprendizaje de Colombia.

En la biblioteca digital (<http://www.bnm.mcy.gov.ar>) de la Biblioteca Nacional de Maestros se pueden encontrar informes y documentos sobre la transformación educativa, como el que se comenta en esta sección sobre el Plan Social Educativo. También se han digitalizado libros y fotografías antiguos y actuales y fragmentos de videos que forman parte de la Mediateca de la Biblioteca.

ROSARIO HOY: CIUDAD Y TIEMPO. ATEI. COLECCIÓN CIUDADES. MADRID 1997.

A sociación de Televisión Educativa Iberoamericana presenta el video *Rosario hoy: ciudad y tiempo*. Dibujos, fotografías e imágenes crean una retrospectiva histórica a partir de una sugerente mirada urbanística. Así, es posible que un

punto neurálgico de la ciudad simbolice parte de la identidad urbana. Es el caso, por ejemplo, del Banco Nación en Rosario. En su momento, el edificio representó la consolidación del "emporio mercantil" y su acelerado crecimiento. Casi un siglo después fue demolido. En su lugar se

levantó una moderna sede con vidrios espejados y se colocó la puerta del viejo edificio decimonónico en la esquina.

En el presente, zona de confluencia del "antes" y el "después", la ciudad refleja los avatares de su historia. Los cambios en el es-

pacio permiten recorrer desde la pujante ciudad puerto hasta la remozada Rosario de hoy. En esas coordenadas se despliega una interrogación histórica sobre los sucesivos proyectos que fueron horizonte para la colectividad en el pasado.

PUEBLOS INDÍGENAS DE IBEROAMÉRICA, ATEI, COLECCIÓN ENTRE TODOS, MADRID, 1997.

En este documental se muestra cómo desde el consumo de lo exótico hasta la atracción de la tecnología mediática representan cambios drásticos a las condiciones de vida de los pueblos indígenas.

En general, estos "vientos de afuera" significaron el deterioro de las historias ancestrales que garantizaban la supervivencia de los pueblos indígenas. En esas condiciones las tra-

diciones culturales han sido formas de resistencia y, también, síntomas de "aculturación". Así puede verse en dos secuencias festivas. La primera se desarrolla en los Andes, donde un grupo de indígenas baila omitiendo cualquier asombro ante las cámaras. En realidad, el traje les fue impuesto por las autoridades coloniales y las fotografías son parte de un mundo transitado por turistas.



En segundo lugar, unos hombres amazónicos bailan entre risas con una canción donde explican

que están cantando y bailando porque "la gente de lejos viene a sacarnos la imagen".

APLICACIÓN DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y DE LAS TELECOMUNICACIONES A LA EDUCACIÓN: POSIBILIDADES, TENDENCIAS Y FUTURO DE LA TELEEDUCACIÓN. MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA DE ESPAÑA.

Este grabación constituye la tercera entrega del ciclo de conferencias grabadas en la Universidad española de Alcalá de Henares. El subdirector del Gabinete de Teleeducación de la Uni-

versidad Politécnica de Madrid habla sobre los recursos aplicables a la enseñanza remota interactiva. Este tipo de enseñanza se caracteriza por la posibilidad de hacer llegar, en tiempo real, la imagen y la

voz de un profesor a un alumno o grupo de alumnos ubicados en otros puntos geográficos. La telepresencia o enseñanza presencial a distancia abre nuevas posibilidades a las tecnologías educativas.

En ocasión de esta conferencia se analizan las distintas alternativas tecnológicas aplicables: distribución de cursos de vía satélite, videoconferencias sobre red digital de servicios integrados, red VSAT e Internet.

ACLARACIÓN: LOS VIDEOS "PICASSO: EL HOMBRE Y SU OBRA" Y "EL PENSAMIENTO DE JORGE LUIS BORGES. BORGES PARA MILLONES", QUE FUERON COMENTADOS EN EL NÚMERO 26 DE *Zona Educativa* PERTENECEN A VIDEO COLECCIÓN BLAKMAN S.A.

La escuela secundaria: un continuo crecimiento

El número de alumnos que asisten a la escuela secundaria observa un aumento constante en los últimos años.

En esta oportunidad se presenta la información correspondiente al año 1997 en comparación con años anteriores, lo que permite confirmar esta tendencia.

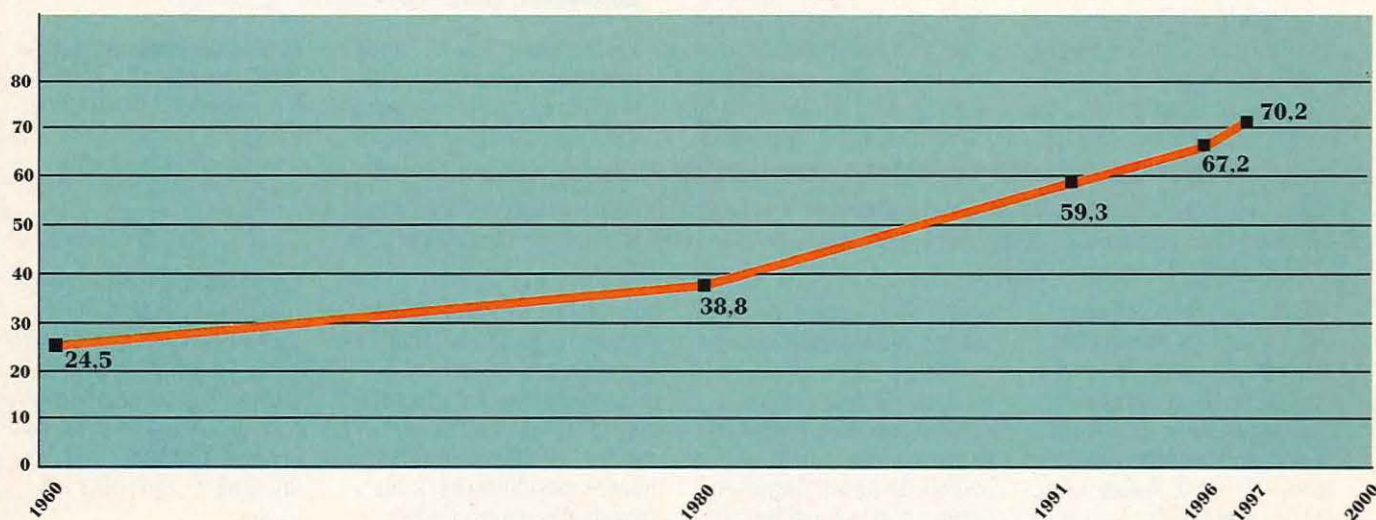
El gráfico presenta el incremento permanente de la relación que existe entre los jóvenes que asisten a la escuela secundaria y la población total de 13 a 17 años, es decir de la tasa de escolarización de nivel educativo correspondiente. Los esfuerzos conjuntos de autoridades nacionales, provinciales, docentes y directivos han posibilitado alcanzar -para el total del país- el 70,2% de escolarización secundaria en 1997.

El mapa de la página siguiente permite observar el incremento porcentual de la matrícula en el nivel secundario en cada una de las provincias. Para ello se han tomado como referencia los datos correspondientes al año 1991 -que surgen del Censo Nacional de Población y Vivienda- y datos correspondientes a 1997 que se obtuvieron del Relevamiento Anual que realizó el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación el año pasado.

Esta información permite concluir que el crecimiento de la matrícula de la escuela secundaria es un proceso que -en diferente grado- ya se hizo efectivo en cada una de las provincias.

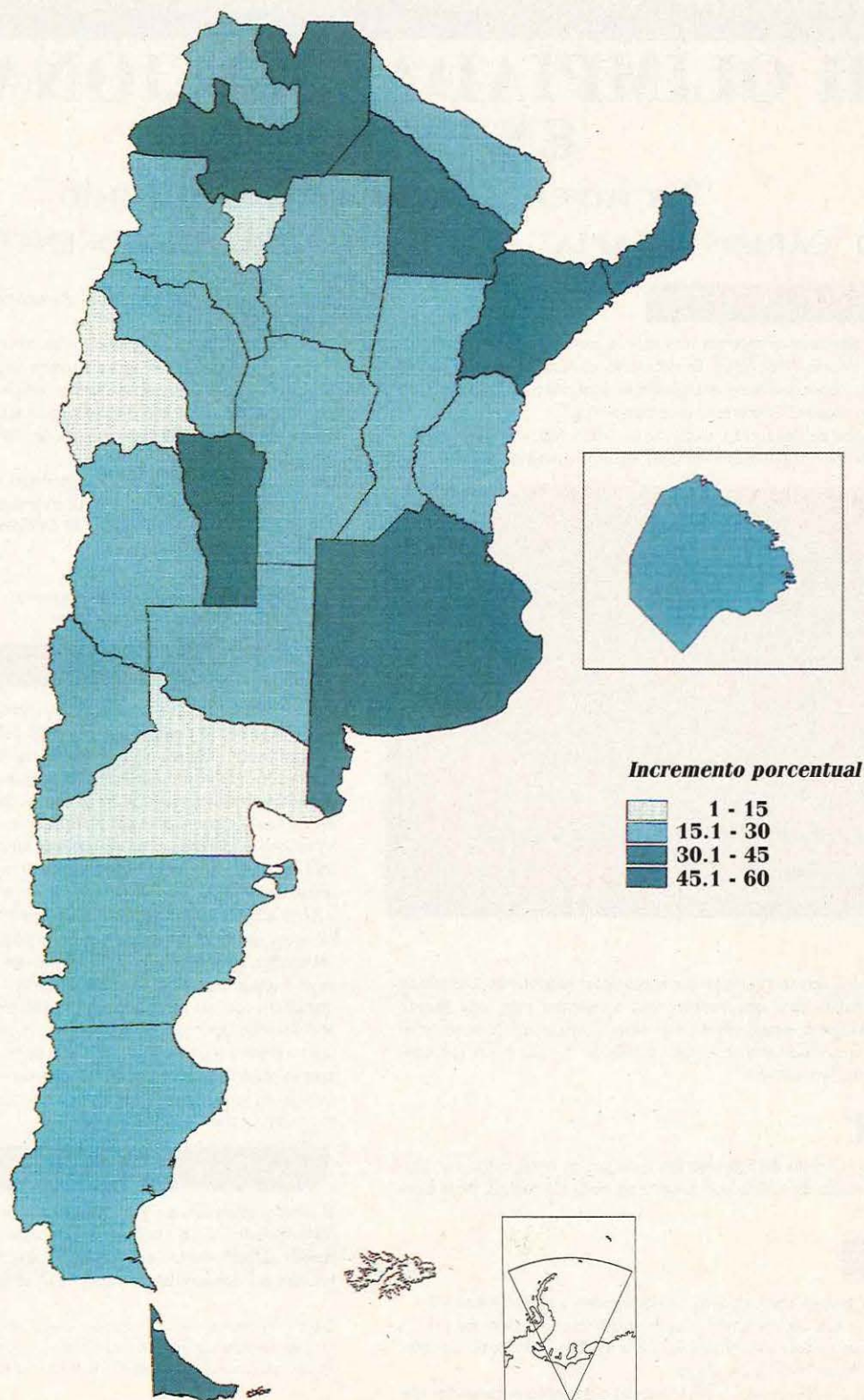
TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN PARA EL NIVEL SECUNDARIO

Años 1980, 1991, 1996 y 1997



Fuentes: Censos Nacionales de Población y Vivienda 1960, 1980 y 1991.
Estimaciones y proyecciones de población 1950/2050. INDEC 1994
Relevamientos anuales 1996 y 1997. REDFIE. M.C. y E.

**INCREMENTO PORCENTUAL DE LA MATRÍCULA DE NIVEL SECUNDARIO POR PROVINCIA
Años 1991 - 1997**



**Fuentes: Censo Nacional de Población y Vivienda 1991
Relevamiento anual 1997. REDFIE. M.C. y E.**



PRESIDENCIA DE LA NACIÓN
MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Instituto Nacional de Educación Tecnológica

III OLIMPIADAS NACIONALES EN INTERNET:

“La juventud se asoma al mundo”

PREMIO “CARLOS A. TAPIA” A LA CREATIVIDAD DE DOCENTES Y ALUMNOS

RECEPCIÓN DE TRABAJOS

Concursan ideas que se propongan creativamente para ser desarrolladas como páginas en la World Wide Web. Es necesario, para la propuesta, contar con un mínimo de conocimiento y equipamiento específico. El equipamiento faltante podrá ser provisto posteriormente por el INET.

Se convoca a grupos de docentes y alumnos de 1ro. a 6to. año (nivel medio o sus equivalentes) pertenecientes a establecimientos escolares argentinos.

1er PREMIO

El docente coordinador del grupo ganador será premiado con una pasantía en un Centro Internacional de Investigación y Capacitación. El grupo de docentes y alumnos, con un viaje educativo dentro de nuestro país. El establecimiento, con un equipamiento multimedia completo.

2do y 3er PREMIO

Viajes educativos para los 2 grupos premiados y equipamiento informático para los establecimientos representados.

Los trabajos premiados y las menciones especiales se incorporarán al servidor del INET en INTERNET.

TEMA

La propuesta podrá versar sobre temas ecológicos, educativos, científicos, tecnológicos, sociales, etc., que representen a nuestro país, que tengan trascendencia nacional e internacional, que sean significativos para ser presentados en la comunidad internacional a través de la red, y que sus contenidos tengan valor educativo.

JURADO

Se constituirán un Comité de Preselección y un Jurado, integrados por personalidades del mundo de la educación, del arte, de la tecnología, de la ciencia, y de la cultura.

ADMISIÓN

Podrán participar grupos conformados como máximo por 8 alumnos y 2 docentes (uno de ellos coordinador), y como mínimo por 3 alumnos y 1 docente. Cada grupo podrá presentar más de una idea y el docente coordinador podrá coordinar más de un grupo.

No podrá participar el personal perteneciente al organismo organizador del evento.

En una primera etapa sólo serán evaluados la idea y el guión o bosquejo de su desarrollo.

Los trabajos deberán ser presentados en tres ejemplares, escritos a máquina o por computadora, con una extensión de no más de 5 carillas oficio.

Los participantes deberán enviar los nombres y números de documento de los integrantes del grupo concursante, escuela a la que pertenecen, constancia de regularidad, además de una dirección y teléfono donde puedan ser contactados.

Los trabajos se recibirán ensobrados hasta el 30 de diciembre de 1998, inclusive, en el horario de 9.30 a 18.30, en Independencia 2625, C.P. 1225 (3er piso), con la siguiente inscripción: "III Olimpiadas Nacionales en Internet: La juventud se asoma al mundo".

Las propuestas preseleccionadas no serán devueltas y podrán ser utilizadas por el INET en forma total o parcial.

SOBRE LA METODOLOGÍA DEL CURSO

Una vez finalizada la recepción de los trabajos, en la primera etapa, el Comité de Preselección elegirá 50 entre los recibidos. Basará sus criterios en la trascendencia nacional e internacional del tema, su originalidad, la creatividad y la integración interdisciplinaria de la propuesta, y su valor educativo. Los 50 docentes coordinadores de los grupos preseleccionados recibirán en el INET un curso de capacitación en tecnologías multimediales y creación de páginas Web, con el prerequisite de manejar entorno Windows. Los que residan a más de 50 Km tendrán los pasajes y/o estadía pagos. Los participantes preseleccionados recibirán, además, el software necesario para realizar el trabajo y hasta \$2.000 para completar el equipamiento necesario de la escuela o para otros gastos que demande la concreción del proyecto. El INET arbitrará los medios para determinar la real necesidad de la asignación del dinero para el equipamiento. En la etapa siguiente, los coordinadores ya capacitados trabajarán con sus respectivos grupos, en sus establecimientos educativos, en el desarrollo concreto de la propuesta. Los mismos podrán disponer de asistencia técnica y/o docente necesaria durante esta etapa de elaboración. Los grupos tendrán plazo hasta el 31 de agosto de 1999 para enviar el trabajo terminado en un disquete, de acuerdo con los requisitos determinados en las bases e instructivo del concurso.

ENTREGA DE PREMIOS

El jurado anunciará los ganadores durante el mes de septiembre de 1999 y los premiados serán notificados. Los premios serán entregados en fecha a fijar por el INET dentro del año 1999. La nómina de ganadores será dada a publicidad e incorporada como página Web del INET.

Bases e Instructivo podrán ser retirados en el INET de lunes a viernes de 9.30 a 18.30, así como solicitar cualquier asesoramiento al respecto que se considere necesario. También podrán realizarse consultas telefónicas dentro del mismo horario.

I N E T
Instituto Nacional de Educación Tecnológica
MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

Independencia 2625 - CP 1225 - Capital Federal

Tels.: 943-0507/0791 int. 217 / 215 o 308- 3050

fax: 943-0508

Email: olimpiadas@inet.edu.a



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

En cada edición, a través de Zona de servicios se difunde información sobre actividades destinadas a docentes y estudiantes: congresos locales y en el exterior, cursos presenciales y a distancia, concursos y encuentros organizados por escuelas de todo el país y otros datos útiles. Quienes deseen comunicar alguna información de este tipo, deben enviarla como mínimo con dos meses de anticipación a:

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

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

Encuentros

■ En Venado Tuerto se desarrollará del 19 al 23 de octubre el **Primer Encuentro de Educación Artística de la Provincia de Santa Fe**. Está destinado a alumnos de 1° a 7° año de la EGB de esa provincia. Para obtener más información comunicarse de lunes a viernes de 8 a 17 al Tel. (0462) 21122 o por correo a la Escuela Part. Inc. N° 1325 "Taller de Nazareth", Mitre 1053, (2600) Venado Tuerto, provincia de Santa Fe.

■ Del 24 al 26 de septiembre se llevará a cabo en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa, el **II Congreso Nacional sobre Políticas Educativas**. Está dirigido a directores y docentes de todo el país,

autoridades nacionales y de todas las provincias, equipos técnicos del área de educación, responsables de las administraciones educativas provinciales y nacionales. Se realizarán conferencias a cargo de especialistas nacionales e internacionales, paneles, aula abierta de experiencias de instituciones educativas, sala de proyectos innovadores ministeriales, galería de posters; visita a stands. Para obtener mayor información dirigirse a los ministerios de Educación de las distintas provincias o la Comisión Organizadora del Congreso: Subsecretaría de Coordinación, O'Higgins 660, (6300) Santa Rosa, provincia de La Pampa, teléfono (0954) 53444, fax (0954) 53672, dirección electrónica: congreso@cablp.lp.rffdc.edu



■ Desde el 29 de octubre hasta el 1° de noviembre se realizará el **Primer Encuentro Iberoamericano de Informática Educativa Especial** en la ciudad de Neuquén. Informes e inscripción en Santiago del Estero 160, (8300) Neuquén, Tel. (099) 42-2711, fax (01) 432-5521/ 48-6334, vía correo electrónico a: ciiee@comahue.satlink.net

■ Del 22 al 25 de octubre se realizará el **Primer Congreso y Primeras Jornadas Nacionales "La Educación Digital en el 2000"** en la ciudad

de San Fernando del Valle de Catamarca, provincia de Catamarca. Está dirigido a docentes de todos los niveles y áreas, directivos, supervisores, estudiantes, psicopedagogos, psicólogos, sociólogos, funcionarios y todas las personas interesadas en temas edu-



cativos. Entre las cuestiones a tratar se encuentran: Internet en el aula, robótica educativa, inteligencia artificial, las ciencias cognitivas, comunidades virtuales, la televisión en la nueva educación, etc. Asistirán especialistas en educación e informática. Para mayor infor-

mación dirigirse a Rivadavia 648, Of. 23, (4700) San Fernando del Valle de Catamarca, provincia de Catamarca, Tel. (0833) 50035, fax (0833) 50034.

■ El club de ciencias "Los indecisos" de la Escuela de Educación Media N° 3 "Abraham Lincoln" de la ciudad de Lincoln, provincia de Buenos Aires, anuncia la realización del **Quinto Congreso Científico Juvenil de Lincoln** los días 22 y 23 de octubre. Podrán participar alumnos del 3er. ciclo de EGB y nivel polimodal.

El tema de este congreso es la vida, la creación y la evolución, el hombre y las religiones, la mutación y adaptación de las especies, etc. Para mayor información dirigirse a la escuela: Av. Alem 1950 (6070) Lincoln, telefax: (0355) 22220, de 8 a 12 y de 13 a 17.

■ Del 21 al 23 de octubre se realizará en San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro, el **Foro Regional UNESCO "Mujeres, Ciencia y Tecnología en América Latina: Diagnósticos y Estrategias"**.

El objetivo de este encuentro es potenciar la participación de las mujeres en la investigación científica y el desarrollo tecnológico. Para obtener mayor información contactarse con el Fondo Tecnológico Argentino: Ecuador 873, 4° piso (1214) Capital Federal, Tels. (01) 964-0909 y 964-0692 al 95, fax (01) 964-0909, int. 31, por correo electrónico a: foromujer@mail.agencia.secyt.gov.ar

tura para toda persona interesada. Para mayor información comunicarse vía correo electrónico a: acuicul@mdp.edu.ar

■ Está abierta la inscripción para los **cursos de posgrado sobre tests y técnicas de evaluación psicológica para su utilización en el ámbito educacional, clínico y laboral**. Se dictan en el Instituto Superior de Investigaciones Psicológicas (ISIP) y están destinados a psicólogos, psicopedagogos y educadores. Para mayor información dirigirse a Viamonte 1716, 2° piso (1055) Capital Federal, Tel. (01) 373-0604, telefax: (01) 374-0161.

SEGUNDA OLIMPIADA DE FILOSOFÍA

Por segundo año consecutivo se realizará la **Olimpiada Argentina de Filosofía**, dirigida a alumnos de 4° y 5° año de escuelas de la Capital Federal. Cuenta con los auspicios del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y de la UNESCO. El eje temático será la ética: corrientes éticas; ética y ciencia; ética y democracia.

El 25 de septiembre se realizará una preolimpiada eliminatoria en la que deberán participar todos los alumnos inscriptos. El certamen final de la Olimpiada Argentina de Filosofía se desarrollará el 23 de octubre, del que participarán los finalistas de la preolimpiada.

Se realizarán ejercicios a partir de textos clásicos, didácticamente apropiados para las competencias de la escuela media. El objetivo es que los alumnos comprendan los conceptos en función de sus contextos culturales, identifiquen argumentos y contradicciones, argumenten de manera consistente y relevante, detecten supuestos y formulen críticas, establezcan síntesis, extraigan conclusiones y generen hipótesis.

Si bien este año el certamen se reduce al ámbito metropolitano, próximamente se iniciarán los contactos con las delegaciones provinciales.

Para cualquier otra información comunicarse con el Lic. Marcelo Lobosco, Director Ejecutivo de la Olimpiada Argentina de Filosofía, al (01) 771-3734 de 14 a 18.

Cursos

La Crujía

CENTRO DE COMUNICACIÓN

■ El Centro de Comunicación Educativa "La Crujía" está llevando a cabo el **Seminario de Perfeccionamiento "El teatro en la educación"**, coordinado por el Prof. Roberto Vega. Tiene lugar los días martes, de 18 a 21. Para mayor información dirigirse al Centro "La Crujía": Tucumán 1993, (1050) Capital Federal, de lunes a viernes de 12 a 18, Telefax: (01) 375-0376/0664, dirección electrónica: lacrujia@wamani.org.ar

■ La Universidad de Mar del Plata propone a través de su modalidad a distancia el **Curso de Acuicul-**

CIES

■ El Centro de Investigaciones de Ética Social (CIES) dicta el **Curso de Capacitación y Perfeccionamiento Docente sobre Actuales Desafíos de la Formación Ética y Ciudadana y de la Educación de las Virtudes - Sujeto de Aprendizaje** y el **Curso sobre Control de Gestión y Tablero de Comando**. El primero se realizará los días miércoles de 18.30 a 21.30 a partir del 23 de septiembre y está destinado a docentes de nivel medio. El segundo tendrá lugar a

partir del 7 de octubre los miércoles de 18.30 a 20.30. Para mayor información dirigirse a Paraguay 1365, 2° "16", (1057) Capital Federal, Telefax: (01) 813-7915/815-1597, dirección electrónica: aletheia@starnet.net.ar

■ El Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje (CEDIPROE) dictará el **Seminario sobre Hipertexto Educativo: bases cognitivas para su diseño** los días 5 y 6 de octubre de 16.30 a 19.30. Para informes e inscripción dirigirse a: Uruguay 766 "5", (1015) Capital Federal, Tels. (01) 371-9083/0544, fax (01) 805-4774, e-mail: postmaster@cedima.edu.ar o bfainholc@ciudad.com.ar También podrá obtenerse información en la página de CEDIPROE en Internet: <http://www.mcyt.com.ar/web/proy/cedipro>

Misceláneas

■ La Asociación Orientación para el Futuro ofrece la **Guía Interactiva de Carreras y Cursos de Capacitación Oficiales de la ciudad de Rosario** en Internet: <http://www.citynet.com.ar/webpub>. Telefax: (041) 512389

■ Quienes estén interesa-

dos en la **filosofía para niños** pueden dirigirse al Centro de Investigaciones en Filosofía para Niños: Casilla de Correo 103 (1876) Bernal, provincia de Buenos Aires, Telefax: (01) 432-2188/259-6971, a través de su página en Internet en <http://www.inet.hnet.es/fpn-argentina> o vía correo electrónico: cifin@stelac.filo.uba.ar



■ La Fundación Cethus lleva a cabo un **Programa de Educación Ambiental** en el marco del cual se realizan charlas en escuelas, talleres realizados en forma conjunta con los docentes, seminarios para docentes y el público en general. Los temas a desarrollar pueden ser elegidos por los docentes o por los alumnos de las escuelas. Para mayor información dirigirse a Juan de Garay 2861, dpto. "3", (1636) Olivos, provincia de Buenos Aires, Tel. (01) 799-3698, fax (01) 823-9739, de lunes a viernes de 14 a 19, o vía e-mail a: cethus@houseware.com.ar

■ El Centro Educativo Popular de Expresión y Comunicación dicta el **Profesorado en Educación Tecnológica** a cargo de un equipo docente interdisciplinario. El plan de estudios incluye tres cam-

pos: formación general, formación especializada por nivel y formación de orientación. Informes e inscripción en Pte. Roca 2418, (2000) Rosario, Tel. (041) 81-4150.

■ El Grupo Albertina presenta la III Convocatoria de Premios de Creatividad destinada a estudiantes y patrocinada por Siemens Nixdorf. Consiste en crear la campaña de lanzamiento de una nueva universidad, que debe dirigirse a los futuros alumnos. Puede ser diseñada para televisión, radio, prensa gráfica, vía pública, Internet, etc. El plazo para la recepción de trabajos vence el 15 de diciembre y los autores de los trabajos premiados recibirán una conexión a Internet gratuita del 1° de enero al 31 de diciembre de 1999. Para ampliar información dirigirse a la dirección electrónica: mailcentral@grupoalbertina.com o en su página de Internet: <http://www.grupoalbertina.com>

■ Todos los domingos de 22 a 23 en Radio El Mundo, AM 1070, se emite el programa **Leer es un placer** en el que participa la Biblioteca Nacional de Maestros con un micro dedicado a la lectura y comentario de novedades bibliográficas relacionadas con el amplio espectro de la problemática educativa, así como de algunos refe-

rentes históricos valiosos e interesantes para recordar y compartir. En cada programa, quienes se comunican telefónicamente al (01) 999-5555 participan del sorteo semanal por dos libros.

■ **EDUCYT** es un seminario que se distribuye gratuitamente a través de correo electrónico y contiene noticias del ámbito educativo: oferta de cursos, becas y concursos, reportajes, artículos de divulgación y actualización científica, carreras a distancia y novedades editoriales. Quienes deseen recibirlo deben enviar un e-mail a: educyt@de.fcen.uba.ar

■ **Teleformación** es una lista electrónica de debate e intercambio sobre nuevas tecnologías para el desarrollo de la teleformación, el papel de los telerutores, recursos e informaciones disponibles actualmente en Internet, la difusión de la teleformación en la empresa. Para suscribirse se debe enviar un mensaje a la dirección electrónica: teleformacion@fti.es con el siguiente texto en el lugar del asunto o subject: suscribe.

■ Se encuentra en Internet el número 10 de **Lecturas: Educación Física y Deportes**. La dirección es: <http://www.sirc.ca/revista>

PRÓXIMO NÚMERO

Nota de tapa

A DIEZ AÑOS DEL CONGRESO PEDAGÓGICO NACIONAL

Ha pasado una década desde las conclusiones del histórico congreso educativo. ¿Qué ha quedado? ¿Cómo influyó en la sanción de la Ley Federal de Educación? Los testimonios de las figuras clave, diez años después.

La gradualidad

ESCUELAS MODELO 98

Mucho se ha debatido sobre la infraestructura de los establecimientos escolares. En este informe se realiza un seguimiento del estado de las escuelas durante los últimos años.

Nivel Inicial

PEQUEÑOS CIENTÍFICOS

La enseñanza de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología en el Nivel Inicial, como un punto de partida para conocer la realidad e intervenir en ella.

Innovaciones Educativas

CONCURSO PAULO FREIRE

Coincidiendo con el cierre de la versión '98 del Concurso "Paulo Freire" presentamos a los últimos dos ganadores de la versión 1997.

Encuentre éstas y otras notas para el docente
en el número de octubre de

ZonaEducativa

¡Pídasela a su director!



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.

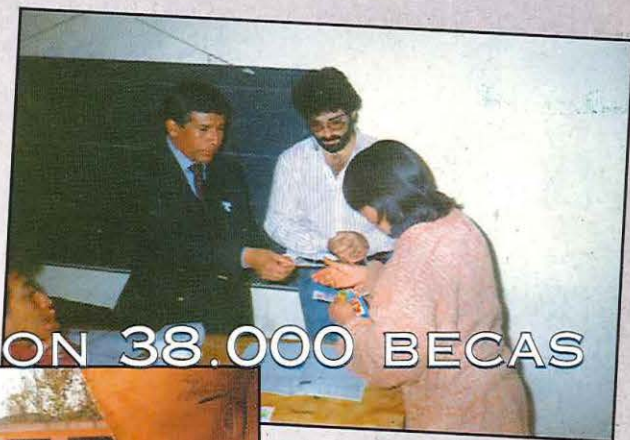


Ministerio de Cultura y Educación

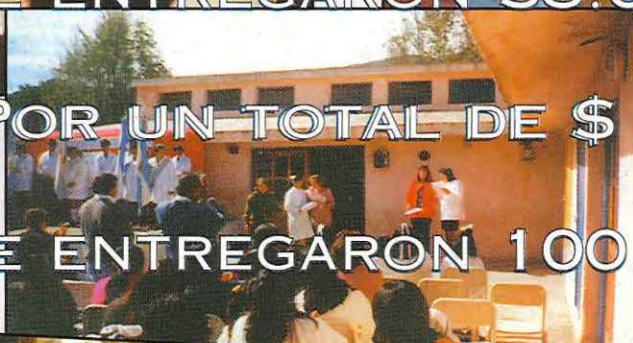
PROGRAMA NACIONAL DE BECAS ESTUDIANTILES



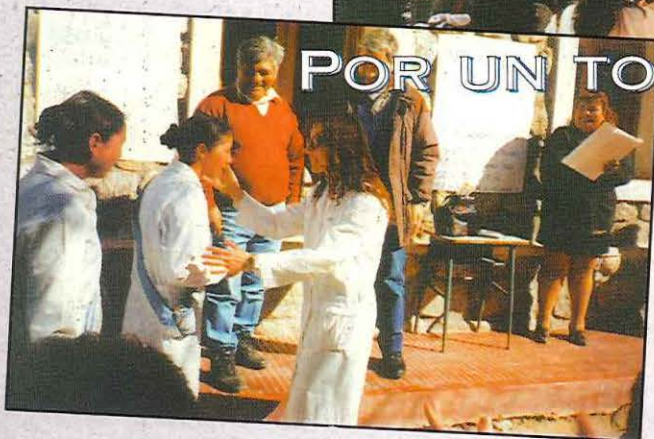
EN 1997 SE ENTREGARON 38.000 BECAS



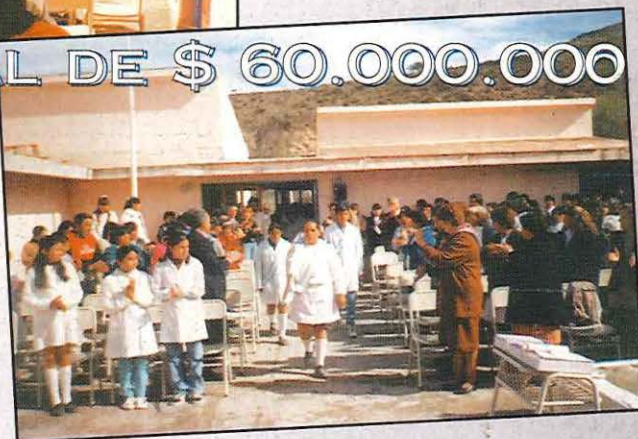
POR UN TOTAL DE \$ 22.800.000



EN 1998 SE ENTREGARON 100.000 BECAS



POR UN TOTAL DE \$ 60.000.000



**POR UNA EDUCACIÓN SIN EXCLUIDOS POR
RAZONES ECONÓMICAS O SOCIALES.
MÁS Y MEJOR EDUCACIÓN PARA TODOS.**

Las becas se tramitan en las escuelas incluidas en cada provincia.
Para cualquier información dirigirse a las autoridades del nivel secundario, EGB
o Polimodal jurisdiccional.



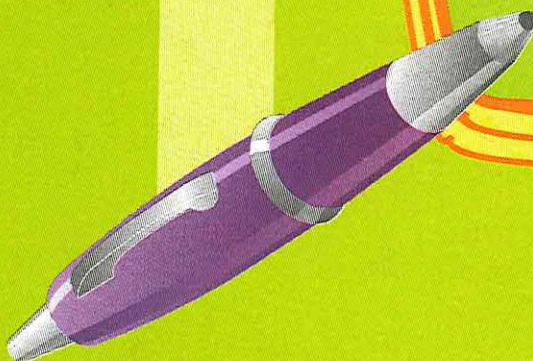
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

en el aula 8

Instructivos instructivos

Varios ejemplares de Zona Educativa con el suplemento **en el aula 8** han llegado a su escuela. A continuación le acercamos un Instructivo para leer los artículos que contiene.

1. Solicite un ejemplar de la revista y controle que incluya el suplemento que a usted le interesa.
2. Notifique que se lo lleva y que lo devuelve en.....días.
(complete con lápiz)
3. Elija, ya en su casa, una hora apropiada y un lugar adecuado para poder entregarse a la lectura. Prepárese un café/té. Póngase cómoda/o.
4. Tome el suplemento. Obsérvelo detenidamente. Primero la tapa. Luego la contratapa donde encontrará comentarios sobre los libros de la Biblioteca Profesional Docente.
5. Lea detenidamente la tapa.
6. Realice una lectura "transversal" del primer artículo. Verá que los títulos le indican que presenta una radiografía de los textos instructivos y que contiene propuestas de actividades que usted puede realizar a partir del segundo ciclo de E.G.B.
7. Ponga en práctica las actividades propuestas. Comente los resultados con sus compañeras/os.
8. Luego pase al segundo artículo en el que se presenta una breve historia de las instrucciones y su relación con los desarrollos tecnológicos.
9. Proponga a sus alumnos las actividades del artículo segundo para que puedan comprender por qué cambian los textos instructivos. Comente los resultados con sus colegas.
10. El orden de los pasos 1 a 9 de este **instructivo** puede modificarse según criterios propios de cada docente.



Setiembre de 1998

Instrucciones en la escuela

Cuando las recomendaciones, los reglamentos, los instructivos piden un lugar

Por Mónica C. de Rojo y Patricia Somoza ¹

Los textos instructivos están más presentes en nuestra vida cotidiana de lo que suponemos. Diariamente nos enfrentamos con sencillas indicaciones para preparar un jugo, aplicar una crema, administrar un remedio o comprar una bebida en una máquina automática. También con frecuencia tenemos que leer indicaciones para aprender un juego nuevo, saber cómo funciona un electrodoméstico o preparar una comida. Otras veces, y no sin dificultad, conseguimos resolver un problema que nos presenta la computadora leyendo el manual de uso.

Aunque a veces no nos demos cuenta, este tipo de texto también es muy habitual en la escuela. ¿O qué son, si no, las consignas que los maestros damos a los alumnos esperando que resuelvan un problema, encuentren una información o hagan un experimento?

También es cierto que con el desarrollo científico y tecnológico de las últimas décadas, muchas tareas que antes se realizaban cara a cara, ahora exigen la intervención del discurso instruccional. Pensemos en el cobro de un sueldo por medio de un cajero automático o en el pedido de reparaciones de una línea telefónica.

Todas estas consideraciones nos plantean la necesidad de dar a este tipo de textos un lugar en la escuela. Para ello tendremos que:

- conocerlos en sus características;
- analizarlos y clasificarlos según su estructura y función;
- proponer situaciones problemáticas que se resuelvan leyendo y escribiendo textos instructivos.

Estas cuestiones serán desarrolladas a lo largo del artículo.

¹ Mónica C. de Rojo es Maestra Normal Nacional y Profesora en Letras.

Patricia Somoza es Profesora para la Enseñanza Primaria y Licenciada en Letras.



FIG. 9

A continuación se indican los pasos a seguir para la grabación de números en memoria y el procedimiento de marcación abreviada:

a) GRABACIÓN DE NÚMEROS EN MEMORIA

Para grabar un número telefónico en alguna de las 10 memorias de marcación abreviada:

1. Descuelgue el microteléfono.
2. Pulse la tecla de grabación en memoria GRAB.
3. Teclee el número telefónico que desee almacenar, pudiendo incluir pausas o dígitos en multifrecuencia, pulsando la tecla DATOS. Todas las pulsaciones serán almacenadas, en este caso.
4. Pulse la tecla de selección MEMORIA.
5. Teclee el número de memoria (del 0 al 9) donde desee almacenar la marcación efectuada.

RADIOGRAFÍA DE UN TEXTO COMPLICADO

A diferencia de otros tipos de texto, las instrucciones conectan el lenguaje con la acción: sirven para hacer algo. Conectar lenguaje y actividad cuando se dan o reciben instrucciones no es fácil: es necesario ponerse en el lugar del que no conoce el procedimiento, no saltarse ningún paso ni alterar la secuencia, explicitar hasta lo que parece obvio, usar un vocabulario preciso, etc.

Las tres situaciones que se presentan a continuación permiten reflexionar acerca de algunas características de los textos instructivos.

1. La importancia del formato

Seguramente, al leer el texto de la nota periodística se habrá notado la discordancia entre el formato de noticia y el contenido de receta de cocina. Pero, además, se habrá advertido que elaborar el plato a partir de esta lectura resulta más difícil que hacerlo a partir del formato convencional de las recetas. El formato de las recetas (y las instrucciones en general) responde a la necesidad de facilitar la conexión entre el texto y la acción.



2. La importancia de la secuencia de pasos

Dos amigas conversan por teléfono sobre métodos para teñirse el pelo. Una le recomienda a la otra un producto que puede colocarse sola y le explica cómo se procede.

En este caso puede apreciarse que cuando se explica un procedimiento, alterar el orden de los pasos dificulta la comprensión. El que escucha tiene que reordenar la información y reconstruir la secuencia.

-Primero te pones los guantes que vienen en la caja. Tenés que cubrirte con algo, porque si te manchás la ropa no sale. Entonces te echás la tintura en las raíces, distribuyéndola bien. Esperás 15 minutos y, con un peine, la corrés hacia las puntas. La dejás 5 minutos... Ah! pará. No te dije que la tintura hay que prepararla: los pomos son dos y hay que mezclarlos. Bueno, ¿dónde estaba? Ah! sí. Después de que la corriste a las puntas, te mojás un poco el pelo y te masajéas la cabeza hasta que salga espuma. Y ya está. Ahí te lavás hasta que el agua salga limpia. ¡Ah, me olvidaba! Antes de empezar tenés que lavarte la cabeza. La tintura se echa sobre el pelo mojado...



3. La importancia de decirlo todo

Una persona que depositaba por primera vez dinero en un cajero automático, recibió de la máquina las siguientes instrucciones:

Como nuestro amigo no supo de qué sobre se hablaba ni dónde tenía que depositarlo, tuvo que cancelar la operación y consultar con un empleado del banco.

En esta situación, puede advertirse que las instrucciones del cajero omiten información relevante para el usuario: el sobre debe extraerse de una bandeja que está en el mismo cajero y hay que depositarlo en la ranura correspondiente.

Para el experto que conoce un procedimiento no resulta fácil imaginar todas las dificultades con las que puede enfrentarse el "novato". Prever estas dificultades tampoco es sencillo para los chicos, sobre todo si tienen que dar instrucciones por escrito. Dar instrucciones orales, en cambio, permite corregirse, añadir información, a veces mostrar lo que no se entiende y responder a las preguntas o caras de desconcierto del interlocutor.

● Ponga el dinero en el sobre. No olvide introducir, junto con el dinero, el primer talón que emite el cajero.

● Cierre el sobre y depositelo.

CARACTERÍSTICAS DE LAS INSTRUCCIONES

La que sigue es una síntesis de las características de los textos instructivos. Identificarlas ayuda a tener en cuenta las dificultades que se pueden presentar al dar o recibir instrucciones.

▶ **E**l emisor es un experto en el procedimiento o tiene autoridad para hacer ejecutar la acción que se indica. Puede ser una persona (como una cosmetóloga, un profesor de gimnasia o un agente de policía) o una institución (como en las instrucciones de un cajero automático).

▶ **D**esarrollan o despliegan procedimientos compuestos por pasos que deben cumplirse para conseguir un resultado. En algunos procedimientos la secuencia de pasos es fija (teñir una prenda); en otros hay varias opciones o secuencias alternativas (procesadores de texto).

▶ **D**ifícilmente pueden resumirse: ningún paso puede obviarse. Hasta lo que parece un detalle innecesario para el experto, no lo es para el aprendiz.

▶ **L**as directivas suelen darse en infinitivo o en imperativo (*tirar el dado o tirará el dado*). Entre otras posibilidades, también pueden usarse formas impersonales (*se tira el dado*) o personales (*tiro o tirás el dado*), más frecuentes en las instrucciones orales.

- ▶ Las instrucciones escritas se presentan en líneas diferenciadas e identificadas por marcas gráficas como números, asteriscos, guiones.
- ▶ Algunas instrucciones precisan el apoyo de imágenes y en algunos casos las imágenes pueden sustituir a la palabra.

Instrucción, narración, descripción

La narración, la descripción y la instrucción, ¿son tipos de textos distintos? Pensemos en una receta de cocina. Algunos lingüistas la consideran un texto narrativo porque presenta acciones en una secuencia temporal: *pele las papas, córtelas en dados, hiérvalas en agua con sal*. Para otros, en cambio, se trata de un texto descriptivo porque describe un procedimiento: en este caso, la preparación del plato. Una tercera posibilidad considera que estos textos no son ni narrativos ni descriptivos y constituyen una clase con características propias: lo que los distingue de los anteriores es que, como ya se ha dicho, sirven para hacer algo, apuntan a llevar a cabo una acción.

Más allá de tomar partido por una u otra clasificación, lo que interesa es considerar esta particularidad -la vinculación entre lenguaje y acción- para pensar en una secuencia didáctica, elegir textos y situaciones de uso; en fin, para trabajar con ellos en la escuela.

Parientes de las instrucciones:

consejos, recomendaciones, reglamentos

Las recomendaciones, los consejos, las órdenes, las consignas escolares son textos cercanos a las instrucciones propiamente dichas. Aunque no presentan una secuencia de pasos ni desarrollan un procedimiento, apuntan a llevar a cabo una acción.

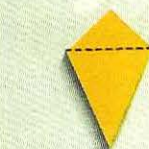
Los reglamentos y las normas de funcionamiento también son parientes de las instrucciones. Entre los primeros se encuentran el reglamento de tránsito, el de fútbol u otro deporte, el de copropiedad de un consorcio; normas de funcionamiento son, por ejemplo, las de una biblioteca o las del comedor o la pileta de un hotel.

Al igual que las instrucciones propiamente dichas, los reglamentos y normas de funcionamiento también indican cómo actuar. La diferencia consiste en que el objetivo no es aprender a hacer algo, sino saber comportarse o actuar en un lugar o una circunstancia.

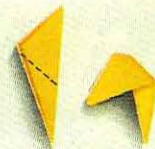


Pensamientos

Flor:



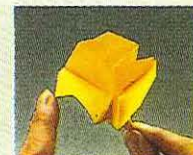
1. Partir del paso 7 de la flor. Véase pág. 311. Por la línea auxiliar...



3. Doblar la figura por la mitad y, luego, doblar por donde se inicia.



2. ...doblar el vértice superior del ala anterior hacia dentro.



4. Abrir la parte superior de la figura. Doblar los tres vértices un poco hacia atrás.

INSTRUCCIONES EN EL AULA

Este apartado presenta algunas situaciones para trabajar instrucciones en el aula, centradas en el segundo y tercer ciclo de la EGB. No se incluyen situaciones para el primer ciclo porque consideramos que se trata de un tipo de texto que, por sus características, presenta numerosas dificultades para los más chicos. De todos modos, nos parece importante que en este ciclo empiecen a familiarizarse con los distintos formatos (normas, reglamentos, consejos, instrucciones) a través de situaciones cotidianas de uso: concertar las normas de la biblioteca del aula, hacer una comida, fabricar un títere, jugar a un juego nuevo ayudándose con la lectura del reglamento.

En conversaciones informales, los chicos suelen dar consejos y recomendaciones orales a propósito de espectáculos, salidas, paseos, etc. En estos casos, es importante que el maestro esté atento a los diálogos para realizar algunos señalamientos: pedir aclaraciones sobre lo que resulta confuso o precisiones sobre lo que parezca general o muy vago.

Situaciones para el segundo ciclo

¡A embocar! Un juego para el recreo

Se necesita:

- 1 pieza de madera aglomerada de 10 mm de espesor y 35 cm de lado. (Pídanle al carpintero que le haga dos perforaciones como indica el dibujo.)
- 12 clavos en ele, para madera
- hilo fuerte para colgar el tablero
- 12 argollas de alambre



Cómo se hace:

- 1 Con una tiza, marquen sobre la madera el lugar donde van a colocar los clavos. Distribúyanlos como muestra el dibujo.
- 2 Con mucho cuidado, enrosquen los clavos en los lugares señalados.
- 3 Pasen el hilo por los orificios y anúdenlo. Tiene que quedar doble.
- 4 Cuelguen el tablero en una pared del patio.

Cómo se juega:

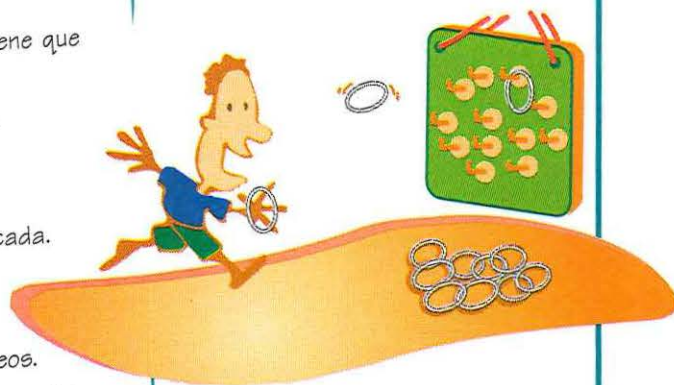
- Cada uno tira las 12 argollas.
- Se suma un punto por cada argolla embocada.
- Gana el que embocó más argollas.

Sugerencias:

- Distribuyan turnos para jugar en los recreos.
- Pueden organizar campeonatos con otros grados.
- Vale inventar otras reglas: por ejemplo, suma doble el que emboca dos argollas en un mismo clavo.

1

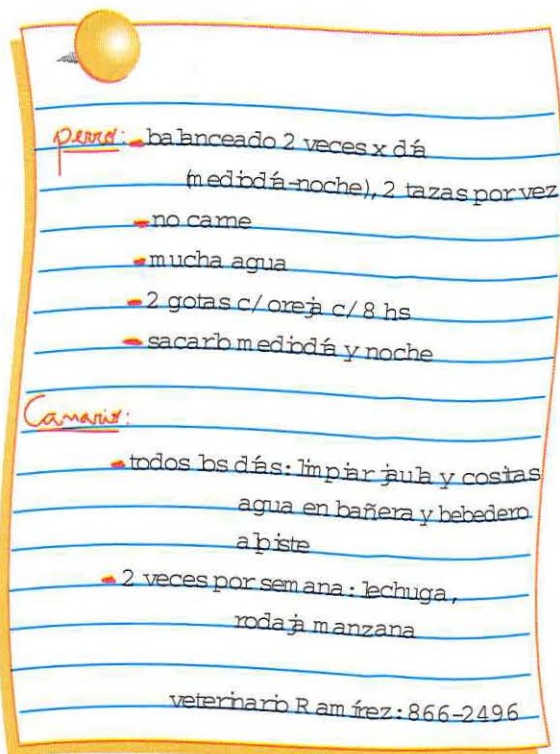
Trabajar con **instrucciones** similares a la que sigue permite familiarizarse con este tipo de texto. Se trata de leer para hacer y también de prever las acciones necesarias para construir el juego (ir a la carpintería, conseguir ayuda del carpintero, ir a la ferretería, etc.). Además, puede dar lugar a otras situaciones donde sea preciso redactar textos parientes de las instrucciones: las normas para jugar sin pelearse, el reglamento para un campeonato, etc.



2

Las recomendaciones y los consejos orales resultan familiares para los chicos y no tienen tantas exigencias como las instrucciones propiamente dichas. La actividad que sigue propone una situación en la que hay que dar recomendaciones orales a partir de apuntes.

Un chico se va de vacaciones con su familia y piensa dejarle el perro y el canario a la tía. Antes de llevárselos, la llama por teléfono para darle algunas indicaciones. Para no olvidarse de ninguna, anotó esto:



Dramaticen la conversación telefónica entre el sobrino y la tía. El sobrino usa como guía los apuntes; la tía pregunta si algo no le queda claro.

¿Qué pone en juego esta situación?

Para resolverla es necesario armar un texto coherente a partir de un plan:

- construir oraciones
- reponer verbos y conjugar los que están en infinitivo
- agregar conectores
- reemplazar abreviaturas, etc.

3

En esta actividad, el desafío consiste en reproducir el modelo: copiar el estilo exagerado y gracioso respetando el formato de los consejos.

Leé los consejos para curar el dolor de muelas. Después, con un compañero, escribí otros consejos graciosos que sirvan para curar: el hipo, una quemadura, la tos, los piojos, el dolor de estómago.

PARA CURAR EL DOLOR DE MUELAS

- Golpeáte el pie con un martillo. Te va a doler tanto que te vas a olvidar de la muela.
- Arrancátela con una tenaza. La muela ya no te va a doler. En todo caso, te dolerá la encía.
- Hacéte unos buches con una mezcla de vinagre, dentífrico y jabón rallado. Si te da mucho asco, a lo mejor expulsás la muela.

4

En este caso proponemos una situación alrededor de las normas de funcionamiento.

Éstas son las normas de funcionamiento de un comedor escolar. Los alumnos ayudan a los maestros y se encargan de algunas tareas.

Mirando el dibujo, descubrí quién no cumple con las normas.



TODOS LOS CHICOS DEBEN:

- ✓ Lavarse las manos antes y después de comer.
- ✓ Comer el postre en el comedor.
- ✓ Al terminar, vaciar los platos en la fuente y poner los cubiertos en la canasta.

TAREAS DE LOS ENCARGADOS:

Platos:

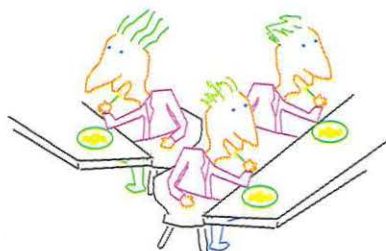
- ✓ Ponerlos antes de comer.
- ✓ Al terminar, llevarlos a la cocina en pilas de pocos platos.

Cubiertos:

- ✓ Distribuirlos.
- ✓ Al terminar de comer, llevar la canasta llena a la cocina.

Mesas y paneras:

- ✓ Poner y sacar las paneras.
 - ✓ Limpiar las mesas después de comer.
- En ningún caso, los niños pueden ir a buscar comida a la cocina.**



Además de este tipo de situaciones de ficción para analizar el cumplimiento o no de algunas normas, es importante aprovechar situaciones reales en las que sea necesario elaborar normas. Por ejemplo, pautas para las excursiones o campamentos, para el uso del laboratorio, etc.

Situaciones para el tercer ciclo

1

Esta actividad propone completar un **reglamento** respetando su forma pero estableciendo normas opuestas a las esperables para la situación.

Éste es el comienzo de un reglamento en broma que redactaron los chicos de una escuela.

Reunite con dos o tres compañeros para completarlo.

1. El horario de entrada es a las 10 y el de salida a las 12.
2. Se puede llegar tarde todos los días.
3. Las clases durarán 5 minutos y los recreos 45.
4. Los viernes no habrá clases para llegar descansados al fin de semana.

2

Para resolver esta actividad es necesario haber trabajado previamente con instrucciones y haber reflexionado sobre sus características. En este caso, las dificultades se presentan porque la secuencia de pasos está alterada (el punto 7 debería aparecer en otro orden); además, en el punto 4 se confunden las proporciones de la mezcla con el procedimiento.

Los que tuvieron que teñir prendas con estas instrucciones tuvieron algunos inconvenientes. Léelas con un compañero y juntos encuentren los problemas del texto. Al terminar, vuelvan a redactar las instrucciones para que no haya lugar a dudas.

anilinas PICAFLOR

instrucciones para el teñido en frío

1. Las telas a teñir podrán ser de: algodón, lino, rayón, seda natural, lana.
2. Antes del teñido, lave y enjuague las telas para eliminar su apresto y suciedad.
3. Emplee un recipiente en el cual las prendas quepan cómodamente y queden totalmente cubiertas de agua.

anilinas PICAFLOR

4. Por cada litro de agua deberán emplearse los siguientes elementos:

anilina

- para obtener colores claros: -2 cucharaditas de té
- para obtener colores oscuros: -3 o 4 cucharaditas

sal

- 1 cucharada sopera por cada litro de agua

5. Introduzca las prendas en la mezcla dejándolas sumergidas 45 minutos.

anilinas PICAFLOR

Puede realizarse el teñido en un lavarropas haciéndolo funcionar, una vez preparada el agua del teñido, durante 10 minutos.

6. Saque las prendas y lávelas con agua fría, hasta que no despidan más anilina. Déjelas secar bien extendidas.

7. Es indispensable disolver previamente la anilina en agua hirviendo.

Bibliografía

- CAROZZI de ROJO, M.; SOMOZA, P. (1994) *Para escribirte mejor*. Paidós. Buenos Aires.
- KAUFMAN, A. M.; RODRIGUEZ, M.E. (1993). *La escuela y los textos*. Santillana. Buenos Aires.
- Ministerio de Cultura y Educación. (1994). *Nueva Escuela N° 17. Lengua*.
- Monográfico Leer y escribir, *Cuadernos de Pedagogía*. No. 216 (julio-agosto 1993) Editorial Fontalba. Barcelona.
- SILVESTRI, A. (1995). *Discurso instruccional*. UBA. Enciclopedia Semiológica. Buenos Aires.

Las tecnologías cambian

pero los instructivos no se quedan atrás

Por Abel Rodríguez de Fraga ¹

Este artículo desarrolla un aspecto de los *textos instructivos* que es importante tener en cuenta a la hora de abordar su enseñanza: la relación que existe entre la creación y ajuste de estos textos y la creación de nuevas tecnologías. Las propuestas de aula que se presentan para implementar a partir del último ciclo de E.G.B., permiten realizar un abordaje histórico de los diferentes niveles de complejidad en la producción de este tipo de textos.

Cambio y reproducción de las tecnologías

Los instructivos, y las tecnologías a las que se aplican, se constituyeron a través de un extenso proceso histórico. Todas las tecnologías, desde las más simples (aunque muchas solamente lo son en apariencia) hasta las más complejas, deben su existencia y su permanencia social al interjuego de dos grandes procesos de base simbólica:

los procesos de creación de tecnologías

y los procesos de transmisión o reproducción de tecnologías.

La transmisión de conocimientos de generación en generación, mediante instructivos, asegura la reproducción de las tecnologías que continúan siendo funcionales a las personas. A partir de ese medio técnico y en interacción con él se generan las nuevas tecnologías que a su vez tienden a modificar a las anteriores.

Los primeros instructivos: el gesto y la palabra

La creación de los primeros instructivos, permitió que las tecnologías pudieran romper los límites que les imponía el tiempo, al aislar una generación de otra. Ese obstáculo fue superado mediante el empleo de gestos y palabras.

Procedimiento a seguir para levantar una torre de cubos

Tome un cubo de la caja y apóyelo sobre la mesa. Luego tome otro y colóquelo sobre el anterior. Repita la misma operación hasta acabar con los cubos de la caja. A medida que aumenta la altura de la torre es conveniente ir corrigiendo la posición de los cubos de manera de que la torre se mantenga dentro de la vertical.

Este instructivo posiblemente nunca existió ya que es muy improbable que algún niño haya aprendido a construir una torre de cubos mediante la lectura de un texto. Entre otras razones, porque los niños suelen hacer torres de cubos mucho antes de saber leer. Lo más frecuente es que ellos aprendan estas competencias de quienes los rodean mediante **imitación**. En este caso el texto escrito es reemplazado por un conjunto de gestos y palabras.

Tanto la comunicación escrita como la oral y gestual pueden considerarse instructivos o "instrucciones" (como se las denomina también) ya que persiguen el mismo fin: controlar las condiciones para alcanzar exitosamente una determinada meta fijada de antemano.

Los instructivos basados en el empleo del gesto y la palabra no son empleados solamente por los adultos para interactuar con los niños, sino que tuvieron y tienen un papel fundamental en Tecnología. Por ejemplo, muchas personas aprendieron a andar en patines y a hacerse el nudo de sus corbatas cuando ya leían bastante bien. Sin embargo casi nadie aprendió a realizar esas cosas mediante un instructivo escrito sino mediante la imitación. De la misma forma muchos aprendizajes de tipo técnico, llevado a cabo por adultos, recurren a esa clase de instructivos, por ejemplo: soldar metales, domar caballos, realizar operaciones quirúrgicas, etcétera.

¹ Abel RODRIGUEZ DE FRAGA: Técnico químico y electrónico. Trabaja en Didáctica de la Educación Tecnológica.

Algunos autores postulan la dificultad o la casi imposibilidad de transmitir conocimientos técnicos de cierta complejidad basándose en instructivos que no estén acompañados de la presencia cara a cara del experto que conoce el proceso y del que lo está aprendiendo. Esa clase de conocimiento que requiere de la comunicación interpersonal se conoce actualmente como *conocimiento tácito* (Howells, 1995)

Actividad

1

Se ha formado una pareja !

Propósitos de la actividad

El propósito de la actividad consiste en relacionar las características "técnicas" de una tarea con la modalidad más conveniente para instruir a alguien acerca de cómo realizarla. Esto permite distinguir el grado de simbolización y de abstracción técnica implicados en diversas tareas.

Consigna

En papelitos del mismo color escriban, en cada uno, las siguientes frases:

- Mediante la palabra y sin usar gestos. •Usando palabras y gestos. •Usando solamente dibujos.
- Empleando gestos solamente. •Por medio de un escrito.

En papelitos de otro color escriban el nombre de diferentes clases de tareas como, por ejemplo:

- Atarse los cordones de las zapatillas. •Sacarle punta a un lápiz. •Sumar 10 veces 5. •Reconocer una oración unimembre. •Distinguir una tuerca de un tornillo.

Luego coloquen los papelitos en dos cajas, de acuerdo a su color.

La actividad consiste en sacar un papelito de cada caja y tratar de realizar el instructivo correspondiente a esa tarea. Por ejemplo, si la tarea que salió en suerte es *atarse los cordones de las zapatillas* y la clase de instructivo es "por medio de un escrito" los alumnos deberán producir un texto donde se explique cómo atarse los cordones. Otros alumnos deberán tratar de interpretarlos y verificar si logran alcanzar el objetivo.

Actividad 1

El uso de moldes y plantillas

Un molde o plantilla como son, por ejemplo, los usados por las modistas para confeccionar prendas o por los fabricantes de calzado artesanal constituyen otro tipo de instructivos muy cercanos, históricamente, a los instructivos basados en la imitación directa. Seguramente el primero de los moldes o plantillas fue el propio cuerpo. Los moldes o plantillas constituyen una representación de la forma o pieza a producir pero, sobre todo, operan como un control directo del gesto que va a producirlas. Por eso están a mitad de camino, conceptualmente hablando, entre los instructivos por imitación y las representaciones más abstractas, como las basadas en símbolos gráficos pero tienen en común con éstos que no requieren de la presencia de una persona para transmitir la información contenida en ellas: la información presente en una plantilla trasciende a sus creadores y circula como un artefacto más dentro del medio técnico.

Actividad

2

Para el mejor plantel la mejor plantilla

Propósitos de la actividad

Que los alumnos experimenten diversas formas de instructivos para re-producir algunas de las zonas o partes de su cuerpo.

Consigna

Supongamos que ustedes son hinchas de un equipo muy importante como River Plate, por ejemplo, y desean hacerse una gorra, unos guantes para el invierno, y unas pantuflas que tengan el escudo y los colores del club. Como viven en un pueblo pequeño donde el dueño del único negocio de ropa deportiva es de Boca deben solicitarle a una modista, que vive en otro pueblo, que se las confeccione. Para eso aprovechan que un amigo va a viajar hasta allí y le piden que lleve el encargo a la modista. ¿Cómo pueden hacerle conocer a la modista, con exactitud, las medidas que necesitan?

Elijan y realicen el instructivo que les parezca más apropiado. Después consulten con sus compañeros a ver si se les ocurrió algo diferente y traten, entre todos, de analizar qué instructivo es más conveniente y si puede emplearse la misma clase de instructivo para la realización de las tres prendas.

Actividad 2

El uso de dibujos

El uso de dibujos con carácter instruccional requiere, tanto por parte de quien lo produce como de quienes lo interpretan, de un conjunto de competencias que, hasta la llegada del Dibujo Técnico y su enseñanza sistemática no estaba al alcance de todos.

En la antigüedad, quienes estaban mejor capacitados para usar recursos gráficos eran los llamados "arquitectos".

El gran arquitecto Vitrubio (25 años antes de Cristo) recomendaba a los arquitectos de su época:

"Es necesario que el arquitecto esté versado en letras, para que sus teorías escritas disfruten de mayor alcance. Debe tener, además, conocimientos de dibujo, para poder explicar mediante figuras el aspecto que quiere dar a sus obras."

Vitrubio, De architectura, I, 1, 3-5. En Klemm, Friedrich, Historia de la Técnica, Luis de Caralt editor, Barcelona, 1962, Barcelona

En otros casos, los viajeros que querían instruir a sus coterráneos en aquellas tecnologías descubiertas en sus viajes a países más desarrollados técnicamente no siempre lo lograban por estar demasiado atados a la descripción verbal y poco habituados al uso de gráficos específicos que, por otra parte, no estaban muy difundidos:

"Realizado lo que me había traído, me dediqué a ver cómo se hacía el hierro y cómo era el edificio donde esto sucedía, es decir, el horno donde se fundía. El cual apenas es posible describirlo con palabras, ya que ni siquiera por medio de un diseño llega a comprenderse en todas sus partes; a pesar de ello lo explicaré de la mejor manera posible con ayuda de dibujos".

Filarete, Antonio Averlino, Trattato dell' architettura, 1464. En Klemm, Friedrich, Historia de la Técnica, Luis de Caralt editor, Barcelona, 1962, Barcelona

Durante mucho tiempo los dibujos usados, por ejemplo, para construir edificios eran poco descriptivos y solían requerir, en el terreno, de un fuerte empleo de instrucciones orales y gestuales por parte del arquitecto responsable de la obra.

"En el Renacimiento, época en que comenzaron a destacarse los ingenieros creadores de construcciones y de máquinas se dominaban los sistemas de representación ... pero no había nacido el proyecto, el dibujo técnico tal como hoy lo concebimos. La materialización del elemento representado era dirigida personalmente por el proyectista y parece no hacer falta el plano o dibujo para su realización por el artesano u obrero"

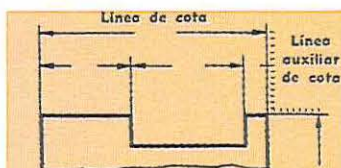
Nieto Oñate, M. y otros. El Dibujo técnico en la historia, Junta de Castilla y León, Consejería de cultura y Bienestar Social, 1990.

Por esa razón a medida que se diferencian las tareas del proyectista y del operario, fenómeno que se inicia con el Renacimiento, ambos dejan de estar en contacto permanente y comienza a hacerse más necesario el desarrollo de instructivos que transmitan lo más fielmente posible las prescripciones del diseñador de manera que puedan ser reproducidas lo más exactamente posible por los operarios.

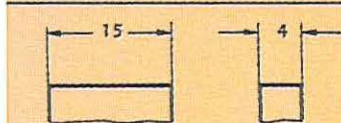
Tiempo después, ya iniciada la Revolución Industrial, los cambios en la organización del trabajo se acompañan de la producción masiva de productos y de la fabricación de piezas intercambiables lo que incrementa la necesidad de la precisión y del control en todas las tareas industriales. Ese es el contexto histórico que genera las condiciones para la creación del Dibujo Técnico.

"Para hacer un dibujo industrial se procede en tres tiempos. En primer lugar se hace un croquis a mano alzada, o sea sin regla ni compás, en el cual se representa groseramente el objeto, aunque indicando sus cotas (dimensiones) exactas. Se han de dar tantas vistas diferentes y tantas cotas cuanto sean necesarias para que, siguiendo las indicaciones del dibujo, y sin necesidad de ver la pieza, el oficial pueda reproducirla."

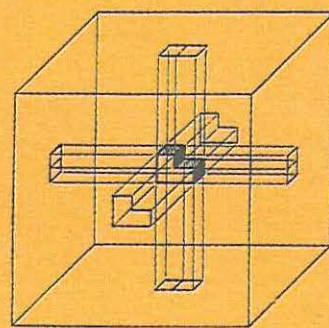
Larousse, Diccionario ilustrado de las ciencias técnicas, Tomo I, 1998, México.



Cada cota debe figurar una sola vez. Ceñir la acotación a las aristas visibles. La colocación de cotas en aristas ocultas (línea de trazos) debe evitarse. Las líneas de cota son delgadas y van provistas de flechas en sus extremos; en caso de falta de sitio pueden también proveerse de puntos. Las líneas de cota y las líneas auxiliares de cota no deben, en lo posible, cortarse.



Las líneas de cota deben interrumpirse en el centro para la cifra de cota. Cuando el hueco para la cifra de cota es demasiado pequeño, la línea será continua o se aplicará exteriormente a las líneas auxiliares de cota. Las líneas de cota pueden acortarse cuando se trata de grandes piezas simétricas o cuando se trata de muchas cotas de diámetro.



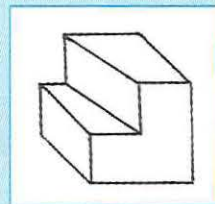
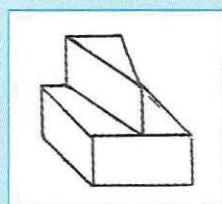
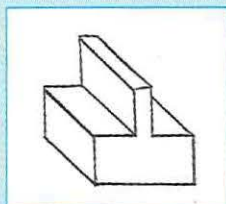
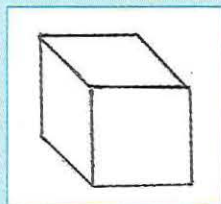
Cada vista sobre el plano de atrás del objeto.

Propósitos de la actividad

Que los alumnos aprendan a representar mediante vistas y que puedan comprender la importancia de comunicar toda la información necesaria con el mínimo de representaciones o datos posibles.

Consigna

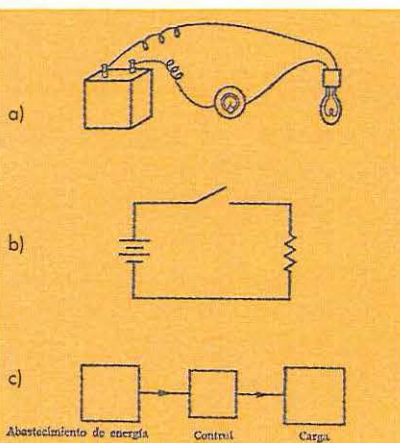
Supongan que tienen que informarle a un carpintero, mediante el dibujo de unas vistas, qué forma deben tener 4 adornos que necesitan para su casa. Como deben enviarle los gráficos por el correo electrónico (es un carpintero muy actualizado) y en sus casas les pidieron que no inflen más la cuenta de teléfono deberán dibujar para cada adorno la menor cantidad de vistas posibles pero tratando que contengan toda la información necesaria para que el carpintero no les fabrique otra cosa. ¿Cuántas vistas necesitarán hacer de cada cuerpo para informarle al carpintero qué forma tiene cada uno?

**Nuevas tecnologías, nuevos instructivos****Las tecnologías eléctricas, las electrónicas y el uso de esquemas**

Los elementos que forman parte de los artefactos mecánicos presentan una estrecha relación entre su forma y la función que cumplen. Así por ejemplo el dibujo de un engranaje acoplado a otro o de un recipiente, con sus cotas dimensionales permiten su reproducción y facilita la comprensión acerca de su uso o funcionamiento. Pero las cosas cambiaron con la creación de las tecnologías eléctricas, primero y de las electrónicas después, en las que la visión de las piezas no suele ayudar ni a la comprensión del funcionamiento del dispositivo ni al proceso de su construcción. Estas características se acentúan cuando el dispositivo o la instalación a realizar es compleja. Por estas razones las tecnologías eléctricas dieron lugar al empleo de **diagramas** que luego se extendieron a las tecnologías electrónicas.

Las tecnologías electrónicas actuales

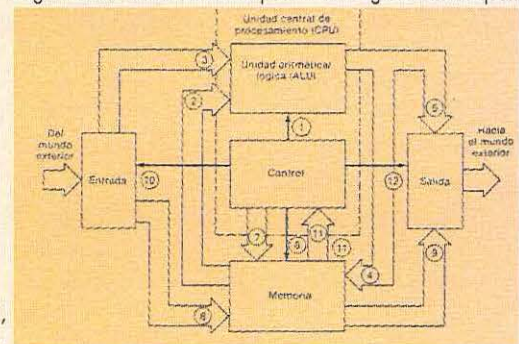
La integración creciente de transistores y de otros elementos electrónicos en pequeñas pastillas de silicio (los microchips) intensificó el uso de algunos diagramas ya empleados con anterioridad (por la biología y la ingeniería) pero que ahora se hacían imprescindibles: los **diagramas de bloque**. Estos diagramas se diferencian de los anteriores en que no pretenden representar a cada uno de los cientos o miles de componentes que forman el dispositivo sino que usan para representar unidades mayores caracterizadas por la función o funciones que cumplen en conjunto. De esta manera con la representación de pocos bloques puede orientar a un especialista respecto al funcionamiento, armado o reparación de un artefacto.



Tres grados de realismo gráfico:

- a) el tipo de "diagrama",
b) el tipo de "diagrama de circuito",
c) el tipo de "diagrama de bloque".

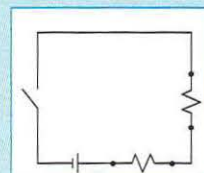
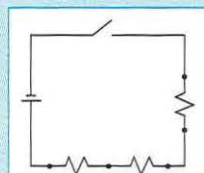
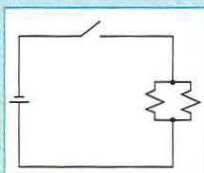
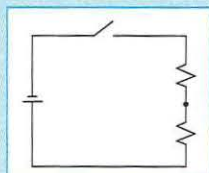
Organización básica de la computadora. Diagrama de bloques.



Propósitos Que los alumnos puedan reconocer los principales tipos de instructivos, la simbología de los esquemas eléctricos y electrónicos y diferenciarlos entre sí.

Consigna Un equipo de técnicos recibió cuatro instructivos. A partir de ellos deberán armar cuatro equipos diferentes. Pero, por error, dos de los diagramas corresponden al mismo equipo aunque sus componentes fueron representados de diferente manera. ¿Se animan a descubrir cuáles son los diagramas que representan el mismo equipo aunque parecen diferentes?

Actividad 4



Los instructivos cambian de receptor: las instrucciones programadas

En función de esta descripción sintética de las relaciones entre el cambio técnico y la creación de nuevas clases de instructivos puede ampliarse la manera de definir o de caracterizar qué es un instructivo. Por ejemplo, es posible plantearse si los instructivos están siempre destinados a que otras personas los comprendan para guiar su accionar o también es posible denominar **instructivos** a los medios simbólicos destinados a controlar el desempeño de un artefacto, sin la presencia de la intermediación humana. En ese caso se mantendría la finalidad de orientar o controlar un proceso (de manera de alcanzar exitosamente un fin determinado con anterioridad) pero puede no ser una persona la que "lee o interpreta las instrucciones", sino una máquina. En este caso, podríamos incluir dentro de los instructivos a los destinados a **programar** el comportamiento de las máquinas con la finalidad de controlarlas. La definición ampliada de instructivo podría ser semejante a la siguiente:

Conjunto de instrucciones destinadas a controlar la marcha de un proceso con el propósito de garantizar que se alcance un fin específico fijado con anterioridad.

Los primeros programas

El control de procesos mediante instrucciones "inertadas" en los mismos dispositivos técnicos que se deseaban controlar tuvieron su origen en diversas tecnologías.

De todas ellas la más importante fue, sin duda, la relojería. Desde hace varios cientos de años es posible "instruir" a un reloj para que nos despierte a cierta hora mediante el control de una campanilla o de un elemento semejante.

La cajita de música y la pianola eran instrumentos musicales controlados mediante instructivos soportados en rodillos de metal con estrías y en rollos de papel perforados de acuerdo a las notas de la partitura. Los instructivos realizados mediante estas bandas de papel perforado también fueron usadas por el famoso Jacquard (1752-1834) para crear sus telares programados capaces de realizar tapices de complejos diseños sin requerir de las habilidades de los tejedores.

Los programas de computación

Un programa de computación consiste en una lista de instrucciones formuladas mediante un "lenguaje" o sistema de codificación que puede ser procesadas por la computadora para alcanzar un objetivo específico.

Como puede apreciarse los programas tienen las mismas características funcionales que un instructivo entre ellas la secuencialidad (ver el artículo "*Instrucciones en la escuela*", pág. 2 a 9).

Un lenguaje interesante para mencionar en este artículo es el LOGO entre otras razones por su similitud con los instructivos basados en el gesto y la palabra. y también por que el autor del programa, Seymour Papert, reconoce haberse inspirado en los juegos que hacía de niño con su meccano para crear este lenguaje.

Un programa en Logo se construye mediante unas pocas instrucciones. Sobre la pantalla se encuentra un pequeño triángulo (llamado metafóricamente "tortuga") que al recibir la orden de moverse va trazando una línea dibujando, de esa manera, sobre la pantalla.

Un grupo de instrucciones se refiere a la dirección del movimiento: adelante, atrás, izquierda, derecha.

Cada una de las instrucciones anteriores se acompaña de valores lineales o angulares. Por ejemplo, para trazar un cuadrado el programa puede ser el siguiente: *Adelante 40, Derecha 90 (valor del ángulo recto), Adelante 40, Derecha 90, Adelante 40, Derecha 90, Adelante 40 y Derecha 90.*

Aunque lo interesante es hacer estas cosas con una computadora puede apreciarse con claridad de qué forma la gestualidad y las palabras usadas para instruir a alguien respecto a cómo hacer un cuadrado se reorganizan, de acuerdo al nuevo "lenguaje" para instruir a una computadora.

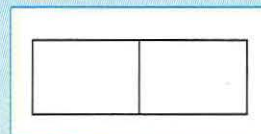
Actividad

5

Cosas de tortugas

Propósitos Comparar las semejanzas y diferencias entre un instructivo informático y otro dirigido a personas.

Consigna ¿Qué instrucciones le dio una persona a la computadora, mediante el lenguaje Logo si a continuación la tortuga trazó esta figura en la pantalla?
¿Qué instrucciones le darían a un compañero para que también pueda hacerla?



Actividad 5

Estos instructivos quedarán para otra vez

Para poder exponer las relaciones entre las tecnologías y los instructivos propusimos este pequeño viaje por la historia. Sin embargo la necesidad de sintetizar la información impidió considerar diversas clases de instructivos muy significativos, que los dejaremos para otra vez. Algunos de ellos son: Las maquetas, las recetas, las tablas y ábacos, las fórmulas de diferentes clases, la cartografía, los planos usados en arquitectura, la notación musical, las levas y otras memorias mecánicas, etcétera, etcétera.

Conclusión

No constituye un hecho casual que si las personas controlaron sus herramientas de mano con gestos semejantes a los que emplearon como instructivos para enseñar su uso ahora apelen a lenguajes específicos para instruir a sus máquinas procesadoras de símbolos, como son las computadoras.

Los instructivos son, en todos los casos, nexos o articulaciones entre las personas y sus técnicas. En ese sentido, personas, instructivos y técnicas, constituyen sistemas en los que resulta imposible que una de las partes cambie sin que la otra lo haga también. Pero mientras que los instructivos siempre tuvieron una estructura simbólica o representacional que los asimilaba al gesto o al lenguaje y los acercaba así al comportamiento humano, los artefactos técnicos recién están llegando a alcanzar ese carácter en nuestra época. Por ejemplo, el conocimiento creado y acumulado por años en los procesos de trabajo por el saber obrero está siendo transferido, rápidamente, a las memorias electrónicas que ahora controlan esos mismos procesos. Es posible entonces que en el futuro, de mantenerse esta tendencia, resulte cada vez más difícil distinguir los instructivos de los artefactos porque ambos estarán contruidos sobre la misma materia y emplearán los mismos códigos.

Bibliografía (consultada y citada)

BRUNER, J. (1980). *Investigaciones sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río, Madrid.

HOWELLS, J. *Un modelo de innovación socio-cognitivo*, en: REDES, número 3 volumen 2, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, abril 1995.

KLEMM, F. (1962). *Historia de la Técnica*. Luis de Caralt editor, Barcelona.

Diccionario ilustrado de las ciencias técnicas, Tomo I (1998). Larousse, México.

NIETO OÑATE, M. y otros (1990). *El dibujo técnico en la historia*. Junta de Castilla y León, Consejería de cultura y Bienestar Social, *Tablas para la industria metalúrgica, GTZ (Sociedad Alemana de Cooperación Técnica)*, Editorial Reverté, Barcelona, 1984.

TOCCI, R. (1993). *Sistemas digitales*, Prentice Hall, México.

VILLARD DE HONNECOURT. Cuaderno siglo XIII. AKAL, Madrid, 1991.

VIRASORO, C. Texto básico de Dibujo técnico, EUDEBA y Facultad de Ingeniería, Buenos Aires, 1974.



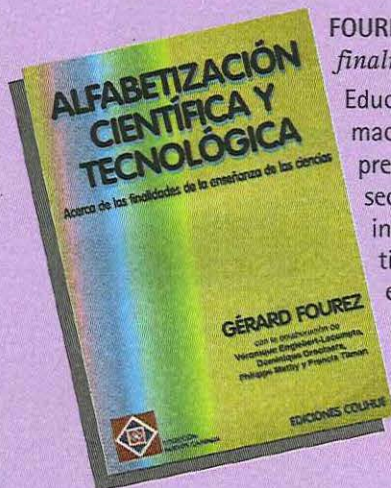
DELVAL, J. (1997). *El desarrollo humano*. Siglo Veintiuno Editores. México.

Este libro pretende hacer comprensible las vicisitudes que acompañan el proceso por el cual el ser humano convierte su inmadurez, debilidad y dependencia aparentes del comienzo de su vida, en autonomía, en habilidades y capacidades muy complejas, en la creación de relaciones interpersonales, características del sujeto adulto. El autor, discípulo de Piaget, presenta aquí —de manera sencilla— los resultados de sus investigaciones sobre el desarrollo humano, basadas en más de una ocasión “en una mirada ingenua sobre lo más obvio y cercano, en lo que antes no nos habíamos fijado”, pues eso permite descubrir novedades en lo que ya conocemos. Componen el libro: una introducción sobre el puesto del hombre en la naturaleza, el estudio del desarrollo humano y las teorías que se ocupan de él, y tres capítulos que desarrollan respectivamente las características del recién nacido, del infante y del adolescente. Los docentes de todos los niveles, pero sobre todo los encargados de la formación de educadores y también estos últimos, tienen en este material un complemento indispensable de los desarrollos disciplinares y didácticos.



Van DIJK, T. A. (1989). *La ciencia del texto*. Paidós Comunicación. España.

La ciencia del texto es una disciplina que parte del supuesto de que el uso de la lengua, la comunicación y la interacción se producen especialmente en forma de textos. Este libro pretende ofrecer una introducción elemental a dicha ciencia a través del análisis sistemático de diferentes tipos de textos, estructuras textuales y sus diferentes condiciones, funciones y efectos: conversaciones cotidianas y terapéuticas, artículos de prensa, textos literarios, textos publicitarios, instrucciones de uso, inscripciones, reglamentos, títulos, etc. Los lectores encontrarán en este material una verdadera introducción de los distintos niveles de análisis (semántico, pragmático, estilístico) y de las relaciones esenciales con diferentes tipos de contextos. El hecho de que no sean necesarios poseer previamente conocimientos de lingüística para encarar su lectura, lo convierte en un valioso aporte para los docentes de todos los niveles y especialidades.



FOUREZ, G. y col. (1994). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Ediciones Colihue. Buenos Aires

Educarse para vivir en medio de nuestro universo científico-técnico es una afirmación que casi no se cuestiona. Los debates y las controversias —derivadas de la presencia de múltiples posturas que expresan desde miradas sociales a intereses sectoriales como el de los docentes— se suscitan cuando se intentan decisiones institucionales para responder a esa necesidad educativa. La noción de alfabetización científico técnica nace en ese marco de discusiones junto a reformas educativas que se desarrollan de manera diversa en el norte europeo y en países anglosajones. Este libro intenta introducir el debate en latinoamérica, plantea las finalidades de la enseñanza de la ciencia y de la técnica, y transmite una posición sobre la importancia a darle a la tecno-ciencia en nuestra cultura y en nuestro desarrollo.

Temas para pensar juntos		Educación a Distancia	
El Plan de Acción Tutorial	1	Los Tutores se capacitan	5
Dirección y Gestión		Relaciones Interinstitucionales	
La negociación como estrategia de gestión	2	Las redes: del interior al exterior de las escuelas	6
Proyectos Educativos Institucionales		Zona de Servicios	8
Los "indicadores"	4		

TEMAS PARA PENSAR JUNTOS

El Plan de Acción Tutorial

La escuela tiene ante sí el desafío de educar a sus alumnos en forma global, y para ello necesita conocerlos a fondo en favor de un mayor y mejor aprendizaje. Para llegar a conocerlos, el docente tiene que estar con ellos, ejerciendo una función tutorial que permita acompañarlos y guiarlos durante su paso por la escuela.

Uno de los principios de la Ley Federal de Educación es brindar a los alumnos una educación integral. Esta formación implica ir más allá de la mera función del docente como "instructor": ya no alcanza con impartir conocimientos, es necesario también acompañar a los alumnos para que éstos puedan adquirir capacidades y habilidades de forma autónoma, aprendiendo además de los errores y dificultades que el proceso de enseñanza-aprendizaje les genera. En este proceso se insertan la puesta en práctica de diversas estrategias institucionales: una de ellas es la elaboración de un Plan de Acción Tutorial (PAT).

El docente como tutor

Los alumnos, especialmente desde el tercer ciclo de la EGB, necesitan incorporar competencias eficaces al momento de insertarse en el mundo del trabajo, y en la educación orientada que ofrece el Polimodal. El docente puede acompañarlos, como un tutor que los guía y los conduce, que los acompaña y los apoya. Para ello, se hace necesario el compromiso de toda la institución para diseñar y poner en práctica el PAT, bajo la conducción y supervisión de los directivos en tanto responsables por la marcha general de la gestión.

La acción tutorial referida a cada alumno

La atención, el seguimiento, la orientación que cada tutor preste a un alumno determinado pueden ser factores

que influyan de manera relevante en su proceso de aprendizaje. Para ayudar a un alumno durante la acción tutorial, es necesario, en primer lugar, conocerlo. A partir de ese conocimiento se podrá articular una acción orientadora para el progreso de su rendimiento escolar. Desde una perspectiva tutorial, conocer a un alumno implica estar al tanto de:

- aspectos generales para una información inicial (datos personales y familiares - antecedentes educativos);
- informaciones específicas sobre sus necesidades educativas;
- registro mensual de ausencias e incidencias;
- diagnóstico de las características para el aprendizaje: habilidades y procedimientos básicos, actitudes, valores y normas básicas;
- resultados de las evaluaciones;
- itinerarios didácticos (opciones elegidas por el alumno anteriormente).

Si bien la intervención tutorial es diferente en cada caso, es conveniente que el tutor considere aspectos relacionados con:

- la integración del alumno en el grupo-clase, en la institución y en su contexto social;
- la organización del propio tiempo y la autorregulación;
- el dominio de recursos, técnicas y estrategias de estudio y aprendizaje;
- el desarrollo de un autoconcepto y unas expectativas positivas para favorecer la motivación y la confianza en las propias posibilidades. **D**

La negociación como estrategia de gestión

Como vimos en el número 14 de **Zona Dirección**, correspondiente a junio del año pasado (ver páginas 2 y 3) "la negociación es una actividad de resolución de problemas donde los protagonistas se proponen buscar y encontrar juntos las alternativas más convenientes". En general los conflictos pueden girar en torno a:

- los hechos: "el qué";
- los métodos: "el cómo";
- las metas: "dónde se quiere llegar";
- los valores: "principios elaborados a lo largo de la vida".

¿Qué es negociar?

Negociar es el proceso para solucionar situaciones en las que existen objetivos parcialmente enfrentados entre dos o más partes. Si hay objetivos parcialmente encontrados, hay objetivos parcialmente comunes: la negociación entra en escena con su verdadera significación cuando para satisfacer los intereses propios se necesita del otro, que, al mismo tiempo, tiene sus propios intereses. ¿Cuál es el núcleo de toda negociación? La necesidad mutua. La esencia de la negociación no es la competencia -como se suele pensar- sino la búsqueda de cooperación entre las partes para poder alcanzar los objetivos.

Situaciones conflictivas

Los conflictos son inherentes a las relaciones entre las personas, por lo tanto, una institución escolar -donde las personas de por sí se relacionan- es un ámbito donde se generan situaciones conflictivas ¿El rol del directivo? Tratar de encauzar los conflictos para generar acuerdos y no disputas entre la gente a fin de poder alcanzar las metas a cumplir. Veamos algunos ejemplos de conflictos que se pueden dar:

- un grupo de personas alienta la elabo-

Los directivos escolares -como conductores institucionales- saben y experimentan la necesidad de lidiar con conflictos de distinto tipo, que, a la vez, provienen de diversos ámbitos. La negociación puede ser una herramienta eficaz de intervención ante estas situaciones; un instrumento para enfrentarse a los conflictos y generar mayor colaboración entre las personas.

boración del PEI como estrategia de gestión, pero otro grupo no está de acuerdo con cambiar las formas tradicionales;

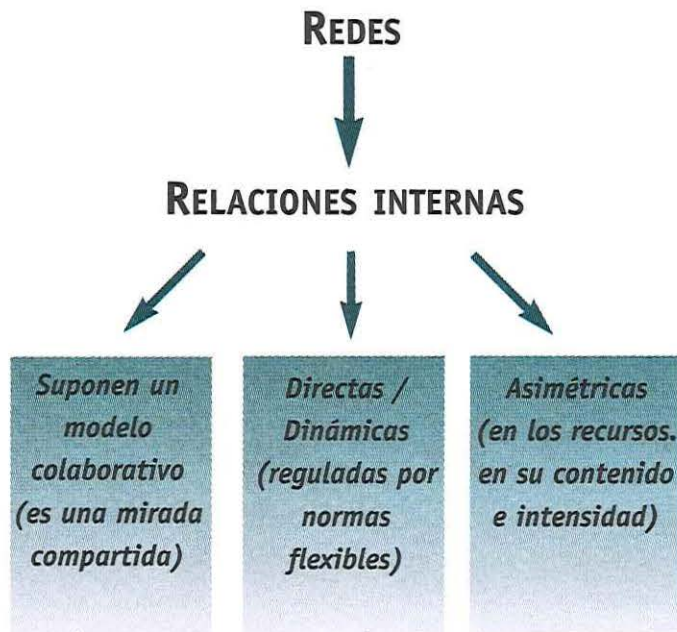
- un porcentaje de gente no participa de las reuniones del PEI ni de los proyectos específicos; algunas por falta de tiempo, otras por falta de compromiso. Las que sí participan quisieran convocar al resto, pero temen que si se incorporan se producirán situaciones problemáticas al aumentar el número de personas involucradas;
- un número de docentes desearía poder formar parte de los proyectos en funcionamiento (o bien armar otros nuevos), pero concurren a la escuela sólo un par de veces por semana y no tienen mayor contacto con sus colegas.

Negociación posicional vs. negociación efectiva

¿Cómo puede actuar el directivo, desde su papel de negociador, frente a las situaciones antes mencionadas? Una falla sería centrar el proceso de negociación en las posiciones que asumen las personas. Para producir avances, para que la negociación sirva para superar conflictos, es fundamental negociar sobre la base de los intereses (necesidades y deseos) propios y de la otra parte, y no sobre la base de las posiciones: aferrar-

se a una posición genera diferencias aparentemente irreconciliables. La negociación basada en principios, se apoya en consideraciones como:

- separar las personas de los problemas (se debate acerca de un asunto y no en contra de tal persona). Por ejemplo: se discute sobre la posibilidad de generar vías de comunicación no presenciales para que docentes que no asisten con regularidad a la escuela puedan estar al tanto de un proyecto, dejarse mensajes e inquietudes y proponer alternativas para su implementación y seguimiento;
- concentrarse en los intereses de cada uno. Por ejemplo: analizar por qué, desde qué lugar, bajo qué intereses las personas no ven con buen grado involucrarse en las reuniones del PEI, y establecer acuerdos -aunque sean mínimos- de participación en encuentros y proyectos;
- generar una variedad de posibilidades antes de actuar. Por ejemplo: mejorar los actuales canales de circulación de la información para generar mayores adhesiones a los proyectos (difundiendo las actividades ya realizadas y sus resultados), ampliar el número de personas que participan, cada una dando su opinión ya sea en forma presencial como no presencial (por escrito, teléfono, co-



"El trabajo en red conlleva distinto tipo de Relaciones Internas."

re electrónico, fax, mediante un tercero, etcétera), generar distintas modalidades de reunión: por parejas, fuera de la escuela, generales con difusión previa de agenda, entrevistas personales, etcétera;

- acordar criterios de evaluación de los resultados. Por ejemplo: estableciendo previamente qué puntos se van a evaluar y bajo qué parámetros (metodología, momentos, estrategias, etcétera).

Negociar efectivamente

Un primer punto a considerar durante un proceso de negociación es el preguntarse por el estado inicial desde donde se genera el conflicto: desde qué situación se parte. Las posibilidades pueden ir desde un alto nivel de competencia entre las partes, hasta un alto nivel de colaboración entre las mismas. Entre estos distintos niveles, distintas serán las herramientas de negociación más apropiadas para adoptar. Veamos algunas estrategias a considerar:

- Si el nivel de competencia es bajo al igual que el nivel de colaboración, lo mejor será "contener".
- Si la competencia es alta, y es baja la posibilidad de colaboración, la mejor estrategia será "enfrentar": planteando adecuadamente y explícitamente las razones de la falta de flexibilidad ante las situaciones en conflicto.
- Si el nivel de competencia es bajo y es alto el nivel de colaboración, la mejor estrategia será "aceptar": existe la posibilidad de ayudar al otro a cumplir sus objetivos sin atentar contra los propios.
- Si el nivel de competencia es intermedio y es alto el nivel de colaboración, la mejor estrategia será "pactar": se parte de considerar un criterio de reparto equitativo para la realización de un intercambio.
- Si el nivel de competencia es alto y existe espíritu de colaboración, la mejor estrategia será "desarrollar": se integran los intereses de las partes, construyendo soluciones de mutuo beneficio. D

La negociación frente a los conflictos

SITUACIÓN	MECANISMO	METODOLOGÍA
Competencia pura.	El conflicto se procesa primitivamente (por eliminación o sometimiento).	No hay negociación (prevalece el uso de la fuerza).
Objetivos parcialmente encontrados.	Desacuerdos esperables (se procesan civilizadamente).	1. Negociación posicional (tradicional) prevalece el engaño y la amenaza. 2. Negociación efectiva (en beneficio mutuo): prevalece la integración de los intereses respectivos.
Cooperación pura.	No hay conflicto.	No hay negociación (prevalece la solidaridad).

Los "indicadores"

***En nuestro número anterior (ver página 4 Zona Dirección 26) señalamos que la evaluación, como herramienta para la toma de decisiones, se nutre de distintos elementos a fin de elegir las mejores estrategias a seguir
¿Qué papel cumplen los "indicadores" en esta tarea?***

Supongamos que un docente evalúa que tal alumno es solidario y buen compañero. Para llegar a esa afirmación utilizó elementos que indican esa conducta, por ejemplo: es solidario porque ayuda a sus compañeros, se ofrece siempre que hay que resolver un problema, está al tanto de lo que los demás necesitan y se presta para asistirlos, etcétera. En este caso, el docente ha utilizado indicadores durante un proceso de evaluación. Pero ¿cómo definirlos? Los indicadores son señales a través de las cuales se aprecia la presencia o ausencia de determinado fenómeno: constituyen rastros, huellas, pistas que permiten concluir que se está frente a una situación particular. Los indicadores no tienen una existencia en sí, sino que dependen del tipo de situaciones que se estudian y de los objetivos de la evaluación. De manera que, en realidad, los indicadores se utilizan para leer una realidad específica en función de hipótesis y aspectos que se deseen analizar.

Leer para decidir

¿Qué necesitan los actores educativos para evaluar la marcha del PEI? En primer lugar: "información". De esta forma, requieren de elementos, de "indicadores" que les permitan leer desde lo cuantitativo y lo cualitativo, cuál es el perfil de proyecto que se está llevando a cabo, y cuál es el perfil que desean ir consolidando para el futuro.

En este sentido, datos objetivos (costos, recursos materiales, humanos y de funcionamiento, equipamientos, infraestructura, nivel de rendimiento de los alumnos) sumados a los datos sub-

“Los indicadores proporcionan información para determinar debilidades y fortalezas del PEI.”

jetivos (actitudes de los actores, expectativas, objetivos alcanzados, grado de participación y compromiso) dan cuenta del estado de situación que indica qué aspectos se evalúan como positivos, cuáles como más negativos. En última instancia, tanto los indicadores

Criterios claves

¿Cómo identificar los indicadores más convenientes? Teniendo en cuenta, criterios como:

- **la importancia:** deben responder a un objetivo permanente y permitir sacar conclusiones para alcanzarlo;
- **la adecuación:** deben ser operativos y adaptados al momento y etapa actual del PEI;
- **la calidad:** deben girar en torno a los principios que guían el PEI;
- **la disponibilidad:** deben estar disponibles en el momento en que se necesitan.

objetivos como los subjetivos proporcionan información para determinar debilidades y fortalezas del PEI. **D**

Ejemplos

Estos son algunos indicadores que pueden utilizarse durante el proceso de evaluación institucional:

- el entorno (características generales - integración);
- los recursos materiales (edificio - espacios - equipamientos - servicios);
- los recursos humanos (características, funciones y tareas del equipo docente, del equipo de conducción, del personal no docente);
- los resultados obtenidos en cursos anteriores (rendimiento - proyectos implementados);
- el PEI (grado y etapa de elaboración e implementación - niveles de participación - debilidades y fortalezas en su implementación - resultados obtenidos y procesos en curso);
- la programación curricular (adecuación de contenidos - coordinación y metodología - actividades pedagógicas).

Los Tutores se capacitan

Durante julio último se llevó a cabo en la ciudad de Buenos Aires, el "Cuarto Encuentro Nacional de Tutores" en el marco del Proyecto de Educación a Distancia para Equipos de Conducción.

Como hemos desarrollado en nuestra edición anterior (ver páginas 6 y 7, Zona Dirección Nro. 26) el tutor tiene la función primordial de ser un nexo entre los destinatarios y los saberes, actuando en tanto facilitador de los aprendizajes. Para profundizar aún más las competencias necesarias para desempeñar estas funciones, los representantes provinciales se reunieron en el "Cuarto Encuentro Nacional de Tutores".

Actividades

Durante las tres jornadas que duró el Encuentro, se realizaron diversas actividades, comenzando por la apertura a cargo de la Lic. Inés Aguerrondo, subsecretaria de Programación Educativa y el Prof. Carlos Palacio, director Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente. Luego se realizó una teleconferencia desde Barcelona (España) que contó con la participación del viceministro de Educación español, Ignacio González González y del Dr. Manuel García Solá, viceministro de Educación de nuestro país. Asimismo, durante los tres días, los tutores asistentes realizaron diversas actividades a partir de consignas concretas de trabajo, y tomando como referencia las exposiciones de distintos especialistas nacionales e internacionales. Estas acciones sirvieron de marco para indagar y reflexionar sobre el rol tutorial en general, y sobre la elaboración y adaptación del Proyecto de Capacitación en cada provincia.

Alcances del rol

Otra de las actividades llevadas a cabo durante la primera jornada fue la proyección de una entrevista a la experta en educación a distancia Lic. Marta Mena, quien se centró en los alcances del rol del tutor. La mencionada especialista también se hizo presente en el lugar para coordinar una propuesta de trabajo en taller (los asistentes se reunieron en grupo para trabajar diferentes consignas, entre otras: hacer una carta a un tutor que recién se incorpora al proyecto, redactar un pedido laboral solicitando un tutor, elaborar un esquema de las características del rol de tutor). Los resultados posteriormente se presentaron en una puesta en común y se expusieron en una galería de trabajos hasta el final del encuentro.



"Tutores trabajan en grupo en el 4º Encuentro Nacional de tutores."
Profesor-Tutor-Destinatario

Entre los materiales entregados a los participantes durante el desarrollo del encuentro, se les suministró un informe elaborado por la Lic. Cecilia Taiana (especialista en educación a distancia, a cargo actualmente de un proyecto de capacitación a tutores en el Canadá). Este trabajo bibliográfico tuvo como eje central de análisis el lugar del tutor (y sus relaciones con el rol del profesor) y del destinatario en una formación a distancia. Como síntesis de lo allí expuesto, podemos mencionar los siguientes puntos:

Características ideales

PROFESOR	TUTOR
● Conocedor experto de la disciplina. ● Disponible para los estudiantes. ● Evalúa el contenido de la materia.	● Ejerce un rol facilitador. ● Acompaña el aprendizaje dirigido por el destinatario. ● Provee un ida y vuelta específico y observable. ● Evalúa y toma registro sobre el contenido y la dinámica grupal.

Destinatario

- comparte preguntas y respuestas;
- cuestiona y provee un ida y vuelta;
- evalúa críticamente contenidos.

Las redes: del interior al exterior de la escuela

En la edición 24 de Zona Dirección se señaló la importancia de las redes como vehículos eficaces para alcanzar objetivos y metas. En esta nota se avanza sobre los conceptos allí vertidos, para profundizar los alcances de este tipo de relación entre instituciones.

Las redes constituyen un marco amplio de interacciones donde se entrecruzan: necesidades y demandas de las instituciones que las integran, modalidades de vinculación variadas que pueden reproducir relaciones de donante-receptor, características personales y profesionales de los actores, requerimientos de los organismos de conducción educativa, etcétera. Desde esta perspectiva, la conformación de redes presupone una gestión institucional orientada a:

- ◆ impulsar, acompañar y/o conducir a las instituciones para el diseño y puesta en acción de los PEI, promoviendo la coherencia con los lineamientos de la política educativa y con los acordados en el marco de la red;
- ◆ establecer acuerdos en relación con los criterios y procedimientos metodológicos, a través del seguimiento y evaluación de los proyectos;
- ◆ acordar acciones con el objetivo de establecer el mapa curricular a ofrecer en la zona de influencia para complementar y potenciar dicha oferta;
- ◆ constituir redes de comunicación y circulación de información y conocimiento.

Modelos estructurales

Las redes se conforman de distinto modo. Uno de los factores que determina su estructura es cómo se distribuye el

poder. En una organización jerárquica el poder tiende a concentrarse en la cima; en cambio, una red puede tener diferentes focos de poder que dependen de las cualidades (capacidades, experiencia, innovación, prestigio...) o de las funciones que asume cada parte (organizativa, dinamizadora...). En ese sentido, los modelos de estructura que más frecuentemente adoptan las redes son:

- ◆ **red de pescador:** no tiene un centro, cada institución está vinculada con las demás que la rodean. Es de composición homogénea: sus participantes son del mismo tipo. El sistema es democrático, interactivo y dinámico. En ellas existe más de un promotor de las iniciativas;
- ◆ **red de titiritero:** hay una cabeza visible y partes que se relacionan de modo vertical. Implica una composición jerárquica, centralizada y unidireccional que es mantenida por las iniciativas de la coordina-

ción central. Los participantes de un mismo nivel tienen poco vínculo entre sí;

- ◆ **red tela de araña:** funciona con un equipo central y con partes relativamente autónomas. Se construyen vínculos tanto horizontales como verticales con actores con distintas posiciones, pero que tienen los mismos intereses. Es un modelo más heterogéneo que los otros: la cabeza central da unidad a las acciones y coordina las actividades.

Compartir, colaborar, intercambiar

La colaboración entre las partes tiene sentido en sí misma, por el intercambio y el contraste de pareceres, pero también por los beneficios que reporta a los participantes. En este sentido, la colaboración permite mejorar la calidad de la gestión puesto que moviliza una serie de energías que resulta más eficaz

El trabajo en red...

... se establece entre instituciones que descubren intereses mutuamente complementarios;
 ... se crea cuando los recursos necesarios para ejercer mejor la tarea están más allá de la institución (el contexto se ve como una fuente de oportunidades);
 ... implica identificar las oportunidades para generarlo (a veces es preciso buscarlas y ofertarlas activamente puesto que no siempre están señalizadas ni a la vista);
 ... se constituye bajo dos principios básicos: la participación y el proyecto de trabajo.

que la acción individual de cada persona en forma aislada ¿Cómo analizar la colaboración del trabajo en red entre instituciones educativas? El especialista español Serafín Antúnez plantea cinco fases (como un continuo) para el análisis y el mejoramiento de la colaboración entre instituciones escolares. Son las siguientes:

1. Posibilitar, fomentar y aumentar el conocimiento recíproco

Es la fase de colaboración más sencilla, supone:

- ◆ establecer canales de comunicación entre las instituciones;
- ◆ intercambiar información sobre actividades;
- ◆ cursar invitaciones para la asistencia a actos concretos;
- ◆ promover contactos informativos sobre temas profesionales;
- ◆ compartir experiencias organizativas y didácticas;
- ◆ promover encuentros profesionales periódicos en base a una programación.

2. Analizar deficiencias en las instituciones y efectuar propuestas de mejora

Este tipo de actuación crea fuertes vínculos entre los docentes y las instituciones. Puede abarcar desde la demanda de dotación de más y mejores recursos hasta el cumplimiento de una determinada normativa en todas las instituciones de la zona.

3. Compartir recursos

Del conocimiento mutuo surge naturalmente la posibilidad de compartir recursos: humanos (profesores de apoyo, especialistas...), materiales (libros, computadoras...), estructurales (espacios físicos...), de servicios (comedor, transporte...).

4. Participar en proyectos comunes

Comenzando con propuestas de colaboración en relación con actividades de los estudiantes (encuentros, campamentos...) para pasar más adelante a diseñar proyectos más ambiciosos en relación con tareas de planificación, de intervención en el entorno, de formación profesional, etcétera. La elaboración de los PEI podría dar lugar a la re-



"La negociación puede generar diversas estrategias, según el nivel de competencia y colaboración."

dacción y consenso de un proyecto educativo para una zona determinada o, por ejemplo, podrían compartirse las decisiones sobre el currículo de cada institución para complementar la oferta en Polimodal y TTP.

5. Establecer redes de instituciones educativas

Éste es el paso superior en la gradación de la colaboración sugerida entre insti-

tuciones, que parte de los aspectos menos comprometidos para alcanzar un alto grado de colaboración en proyectos comunes. El establecimiento y mantenimiento de una red puede precisar de algún tipo de organización interna, puede exigir la existencia de varias instituciones que asumen una función dinamizadora, una instancia de dirección o coordinación rotativa, una planificación de las actividades, etcétera. D

Las redes...

- ... son asociaciones en las que los integrantes participan como iguales, intercambiando información, servicios, recursos, saberes, así como estrategias y actividades pertinentes a sus objetivos;
- ... no son organizaciones jerárquicas ni pertenecen a los individuos;
- ... tienen una cabeza pequeña y flexible para favorecer la asociación entre las partes;
- ... presentan estructuras flexibles que permiten llegar a acuerdos (aunque sean mínimos) y cambiar de acciones según las circunstancias.

Zona de servicios

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

Jornadas

- Redes para la Organización y Administración Escolar informa sobre la realización del curso "Responsabilidad Civil Nivel II: Directivo precavido vale por dos", a realizarse el 29 de octubre próximo de 17.30 a 20.30 en el Salón Auditorio de la Universidad de Belgrano. Para mayores informes, comunicarse con la sede de la entidad organizadora, Virrey del Pino 2413, (1426) Capital Federal, teléfono (01) 787-9050, fax (01) 788-5907, E-mail :correo@redeseducacion.com.ar



Concursos

- La Revista "Para la libertad" (Propuestas para educación) informa que se ha prorrogado hasta el 10 de octubre la fecha de cierre para la presentación de trabajos del "II Concurso Nacional de Proyectos Educativos" (auspiciado por el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, las secretarías de Cultura y de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y ministerios provinciales). Pueden participar instituciones de Nivel Inicial y EGB, bajo dos modalidades temáticas: la articulación de contenidos de distintas áreas curriculares, y la educación para la paz. Además, está abierta la inscripción

para la "III Jornada de Intercambio de Experiencias y Capacitación Docente", prevista para el 17 de octubre próximo. Esta segunda propuesta está destinada a supervisores, directivos y docentes de Nivel Inicial y EGB. Solicitar bases y mayor información a la sede de la publicación, Bacacay 2685, PB "B", (1406) Capital Federal, teléfono (01) 612-2789.

Cursos/Seminarios



- La Universidad de Quilmes pondrá en funcionamiento un Campus virtual para realizar estudios desde cualquier punto del país, mediante un sistema de enseñanza no presencial basado en nuevas tecnologías. El primer ofrecimiento será una licenciatura en Educación con diferentes orientaciones: gestión institucional; diseño, coordinación y evaluación de la enseñanza; enseñanza de la Lengua y la Literatura; enseñanza de la Matemática. Estará destinada a profesores con títulos terciarios no universitarios a quienes se les reconocerá el primer ciclo de formación superior. Los estudiantes contarán con el apoyo de profesores titulares y tutores a través de la red informática. Para mayor información dirigirse a Roque Sáenz Peña 180, (1876) Bernal, provincia de Buenos Aires, Tel. (01) 259-3090, fax: (01) 259-3091, correo electrónico: jvillar@unq.edu.ar

- El IDEEO (Instituto para el Desarrollo de Estrategias Educativas del Oeste) inscripto en la Red Federal de Formación Docente informa sobre su agenda de seminarios previstos para el próximo mes de octubre: "Mediación escolar: técnicas para una mejor convivencia en la escuela", "Gestión Educativa: mapas y redes conceptuales", "Planificación y Proyectos" y "Técnicas de pensamiento creativo: taller para adultos - resolución de problemas". Para más datos, remitirse a Azcuénaga 414, (1708) Morón, provincia de Buenos Aires, teléfonos (01) 629-1297, 696-4255 o 15-917-9163.

Libros recibidos

- "Conduciendo la escuela: ¿la institución y sus directivos o los directivos y su institución?", de Delia R. Azzerboni y Ruth Harf, Tiempos Editoriales, Buenos Aires, 1998.

