

Zona Educativa

Año 4 - N° 34

República Argentina

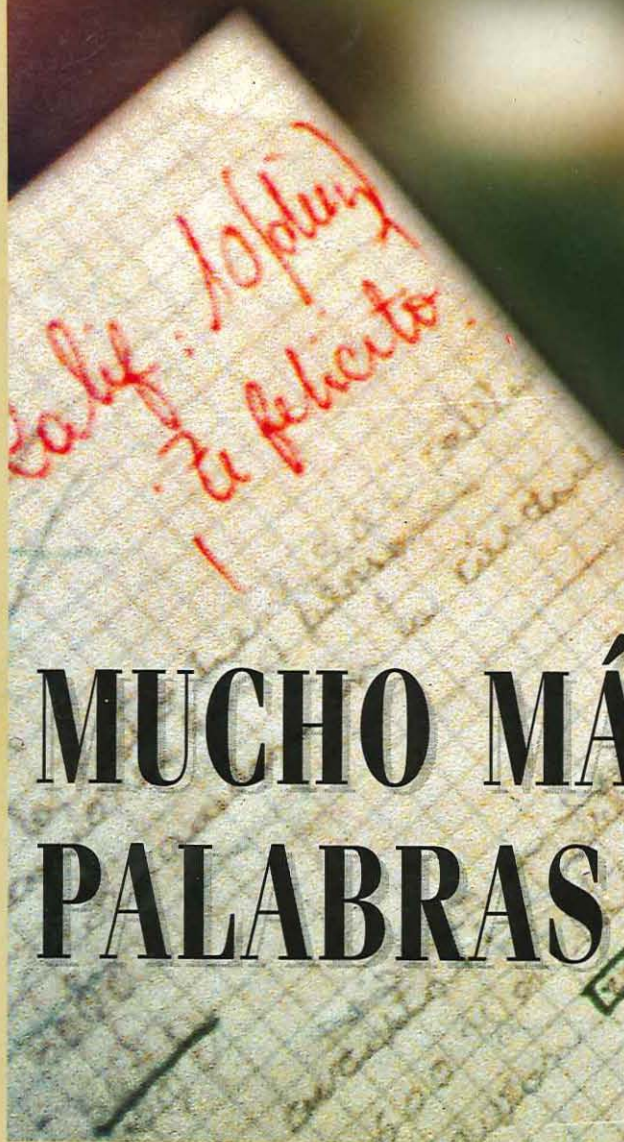
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación

Operativo Nacional de Evaluación

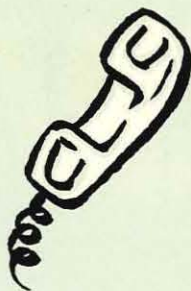
Las respuestas correctas de la evaluación censal

MUCHO MÁS QUE PALABRAS

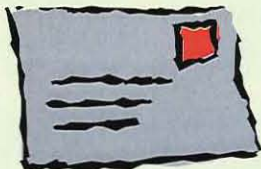
Los resultados de una investigación realizada en colegios de todo el país para evaluar de qué manera impactaron las distintas propuestas de trabajo implementadas por el Plan Social Educativo. Las conclusiones y los testimonios de docentes, directivos, padres y alumnos.



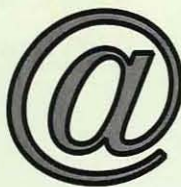
Por teléfono



Por carta



Por e-mail



Personalmente



El Centro de Información para la Transformación Educativa (C.I.T.E.)

RESPONDE

El C.I.T.E. brinda información, orientación y difusión sobre distintos aspectos de la transformación educativa a través de una línea telefónica gratuita, correo, correo electrónico y personalmente. El servicio está destinado a docentes, estudiantes, padres, instituciones y usuarios en general.

Línea telefónica gratuita: 0-800-666-6293

Correo electrónico: cite@mcy.gov.ar

Dirección: Montevideo 950, Capital Federal

Horario de atención: 9 a 18.30

Algunos de los temas habitualmente consultados son:

- Ley Federal de Educación.
- Páginas de la web del Ministerio de Cultura y Educación.
- Resoluciones, documentos y recomendaciones del Consejo Federal de Cultura y Educación.
- Contenidos Básicos Comunes (C.B.C.).
- Red Federal de Formación Docente Continua.
- Zona Educativa.
- Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos '94.
- Resultados del Operativo Nacional de Evaluación.
- Guía de carreras universitarias y de posgrado.
- Estructura y organización del Ministerio de Cultura y Educación.



LA EDUCACIÓN: NUEVO NOMBRE DE LA JUSTICIA SOCIAL

Décadas atrás el significado **justicia social** se emparentaba con las demandas de participación popular, de manera de garantizar que todos los habitantes pudieran acceder a la vida política activa, incluyendo a la mujer, que hasta mediados de los '40 estaba proscripta del sufragio. También se identificaba con las conquistas sociales para la clase trabajadora no siempre regida en sus relaciones laborales por criterios justos.

Después de muchos y dolorosos años de lucha y de trabajo, aquellas metas son una realidad incuestionable a la que debemos cuidar para que los avances científicos, tecnológicos y el desarrollo económico consecuente, que, simultáneamente, se producen en nuestra sociedad inmersa en un mundo globalizado, no acarreen un retroceso y un perjuicio para cualquiera de los habitantes del país.

Paradójicamente, ese crecimiento vertiginoso impulsado por el desarrollo científico y tecnológico que, evidentemente, no tiene techo ni reconoce barreras generará en la vida de los ciudadanos cambios permanentes en todos los órdenes de la vida. Y esta nueva realidad le plantea a la sociedad, y particularmente, al Estado, que los beneficios de esos progresos y los lenguajes para acceder a ellos puedan ser adquiridos por todos los argentinos, especialmente los más humildes, los más desprotegidos, los más necesitados. Y esto es posible sólo por la **educación**.

La antigua y siempre renovada aspiración de posibilitar el acceso universal a la educación está presente en la Constitución Nacional y en la Ley Federal de Educación y por eso durante la década que goberné fue para nosotros la prioridad estratégica de la gestión e impulsamos múltiples acciones para que fuera una realidad.

Quiero, al respecto, mencionar dos ejemplos que pueden ser considerados hitos en la historia educativa y que, al mismo tiempo, marcan el camino a seguir. Uno fue la extensión a todos los niños de cinco años de la obligatoriedad escolar, lo que permite eliminar de raíz las desigualdades en la formación. Hoy, gracias al esfuerzo conjunto de los gobiernos provinciales y nacional, podemos garantizar en cualquier paraje de nuestra Patria que el jardín de infantes ya no sea un privilegio de sectores, sino que

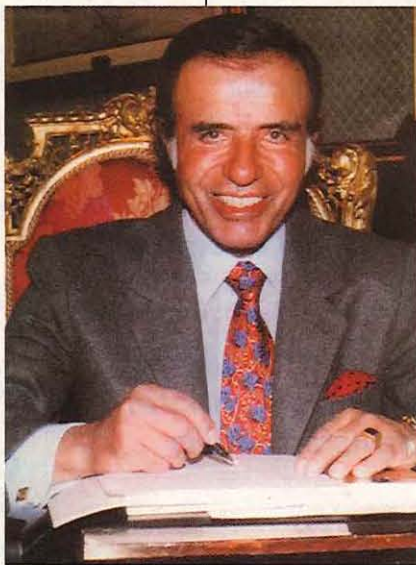
es un derecho exigible y en ejercicio sobre todo por los más desprotegidos. En la misma línea se inscribe la extensión de la escolaridad hacia el 8vo. y 9no. año para completar 10 años de estudios básicos. Y para que esto fuera posible se han construido y equipado más de 10.000 aulas creando así las condiciones materiales para la escolarización.

Otro ejemplo es la provisión de más de 20 millones de libros a las escuelas donde concurren los hijos de las familias más humildes de nuestra sociedad. Cambiamos el concepto anterior de que no se necesitaban libros en la escuela, para no hacer incurrir en gastos a las familias. Nosotros desechamos ese criterio erróneo y fue el propio Estado el que invirtió más de 600 millones de pesos para que lleguen libros y otros equipamientos en la cantidad y de la calidad necesarias.

En síntesis: hemos trabajado mucho, sociedad y gobierno, para romper el círculo vicioso de la ignorancia que conduce a la pobreza y de ésta que realimenta a aquélla por parte de quienes están menos capacitados. Hemos implantado el círculo virtuoso y ascendente en términos de dignidad humana para acceder a la educación de calidad en las mejores condiciones materiales, empezando por la escuela.

Se trata de convertir al capital humano en el mejor recurso de nuestra Patria, es decir, hombres y mujeres, capaces, solidarios y dispuestos a trabajar para el progreso social desde lo mejor de sí.

Para decirlo de una manera simple: hemos asumido que la educación es el nuevo nombre de la justicia social y sobre esa conciencia el pueblo argentino no admitirá retrocesos.



Carlos Saúl Menem
Presidente de la Nación

ZonaEducativa

STAFF

CONSEJO DE DIRECCIÓN
DR. MANUEL GARCÍA SOLÁ
PROF. SERGIO ESPAÑA
LIC. IRENE KIT
PROF. CARLOS PALACIO
LIC. PABLO NARVAJA

REALIZACIÓN
DATA PRESS MULTIMEDIA

SUPERVISIÓN GRÁFICA
 Y DISTRIBUCIÓN
**UNIDAD DE PUBLICACIONES
 DEL MCyE**

REVISTA

"ZONA EDUCATIVA"

AÑO 4 - NÚMERO 34

SEPTIEMBRE - OCTUBRE DE 1999

REPÚBLICA ARGENTINA

PIZZURNO 935

1ER PISO, OF. 144

(1020) BUENOS AIRES

TEL. (011) - 4814-5158

E-MAIL: zonaedu@mcy.gov.ar

PUBLICACIÓN BIMESTRAL DEL
 MINISTERIO DE CULTURA
 Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

REGISTRO DE PROPIEDAD
 INTELECTUAL EN TRÁMITE

IMPRESO EN LOS TALLERES DE
 Artes Gráficas Rioplatense S.A.

TIRADA DE ESTA EDICIÓN:
 600.000 EJEMPLARES

ÍNDICE

Editorial	3	educación	
Carta a los docentes	5	(Primera parte)	42
Correo entre lectores	6	En foco	
Preguntas y respuestas	12	Sistema Nacional de Información Educativa	47
Noticias	14	Innovaciones educativas	
Educación Inicial		Una empresa en el aula	48
Secuenciar contenidos en matemática	16	Calidad educativa desde una perspectiva interdisciplinaria	50
EGB		El Columnista invitado	
Un aporte especial para la escuela	18	Juan Casassus	52
EGB		Fichas de la BPF	55
Cultura evaluativa, el próximo desafío	22	Libros	56
Educación Polimodal		Operativo Nacional de Evaluación	
Espacios curriculares para una secundaria en transformación	24	Las respuestas correctas de la evaluación censal	58
Formación Docente Continua		Zona de servicios	63
Las nuevas dimensiones de los IFDC	28		
Nota de tapa			
Hechos... y palabras	30		
Reportaje			
Carlos Palacio	36		
Sergio Alberto Palacio	39		
Los protagonistas de la transformación			
Hacia una mejor			



DESCENTRALIZACIÓN Y TRANSFORMACIÓN

Quisiera en esta carta que dirijo a ustedes, queridos docentes, reflexionar en torno a dos temas: la evaluación del impacto del Plan Social Educativo en las escuelas y en las comunidades, que es la nota de tapa de este número de **Zona Educativa** y la función del Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE). Uno, el primero, es un claro ejemplo de cómo cuando hay continuidad en las políticas se obtienen buenos resultados, mejores aun cuando, como en este caso, las escuelas, es decir, sus directivos, docentes y padres, se hacen cargo de responsabilidades que antes retenían, indebidamente, los organismos centrales. Después de siete ciclos lectivos podemos afirmar que el Plan Social Educativo está plenamente "instalado" en las escuelas y que sus frutos son apreciables por las comunidades que se han visto beneficiadas con él.

La referencia al CFCyE se relaciona con que ha sido y es el ámbito privilegiado de concertación de la política educativa. A lo largo de la gestión de gobierno que va desde diciembre de 1995 a diciembre de 1999, el Consejo Federal de Cultura y Educación estuvo integrado por 14 ministros de provincias gobernadas por el justicialismo, 6 por el radicalismo y 4 por partidos provinciales (desde julio de 1999 la composición cambió a partir de la asunción del gobierno justicialista en la provincia de Córdoba). Fue en ese contexto en el que se sentaron las bases y los principios orientadores para alcanzar los acuerdos tomando como marco legal lo establecido en la Ley Federal de Educación.

En materia educativa, nuestro país conservó por décadas, prácticamente, todo este siglo, una concepción unitaria. Recién en 1991 se resolvió por ley del Congreso transferir a las provincias la gestión y administración del sistema educativo que funcione en su territorio. Como éste era un tema del cual se venía hablando desde algunos años, siempre hubo defensores y detractores. Estos últimos argumentaban que las provincias no estaban en condiciones de hacerse cargo de todas las escuelas que funcionaban en su jurisdicción; que se produciría una atomización del sistema, lo que daría origen a 24 sistemas "divorciados" entre sí; que habría problemas en el pase de alumnos de una provincia a otra; que los docentes no se iban a preparar con un mismo nivel y tampoco podrían trasladarse a otra jurisdicción, etc.

¿Por qué no ocurrió lo que se auguraba? Porque la política educativa decidida por el Gobierno nacional fue la de impulsar, garantizar y fortalecer la diversidad sustentada en la variedad de regiones y provincias que conforman el país. El CFCyE fue la herramienta para llevar a cabo esa política, porque en él se manifiestan, en toda su riqueza, las distintas idiosincrasias provinciales y hay una construcción des-

de las bases del nuevo sistema educativo. Con el nuevo marco normativo, el Ministerio de la Nación, al no tener escuelas bajo su administración, ha podido conducir y financiar la transformación educativa, en tanto que los ministerios provinciales organizan y conducen los establecimientos y desarrollan los diseños curriculares sobre la base de los contenidos comunes consensuados y aprobados en el Consejo Federal.

Éste se erige, pues, en el reaseguro de la unidad del sistema y de respeto de la diversidad provincial; es el ámbito en el que todas las provincias hacen oír su voz, vuelcan sus aportes, intercambian opiniones y experiencias, etc.

En la base de la descentralización como política hay una actitud de respeto y confianza hacia aquellos en quienes se delega una responsabilidad que antes no ostentaban. La descentralización y la desconcentración del poder son la base de su democratización. Esto pasa en un sistema político como el federalismo, cuando es bien ejercido. Por el contrario, en los sistemas unitarios y centralistas, hay una desconfianza en la capacidad de gestión, de asunción de responsabilidades, de quienes se encuentran en estamentos o escalones inferiores. En estas formas de ejercer el poder, tras la apariencia de una supuesta eficiencia, se esconden, en realidad, los modelos autoritarios. Bien podemos afirmar, y de esto ustedes son testigos irremplazables, que nada ha-

ce crecer más a las personas y a las instituciones que hacerse cargo de aquellas atribuciones que les son propias de la tarea que deben cumplir.

Por todo esto, debemos estar atentos ante los nuevos intentos de centralización, que con el pretexto de una educación más homogénea en sus resultados, en el fondo lo que se pretende es volver a un esquema de centralización donde las decisiones son tomadas por muy pocos y se aplican a todos por igual.

No sólo las provincias deben ser celosas custodias de los logros alcanzados: también las escuelas deben bregar para que cada vez más adquieran niveles de autonomía que les permita seguir creciendo, desarrollando iniciativas, asumiendo responsabilidades. Lo contrario es uniformidad, rigidez, desconocimiento de la riqueza de la diversidad.



Dr. Manuel García Solá
Ministro de Cultura y Educación de la Nación



*Las escuelas concretan estrategias y proyectos significativos e innovadores con la participación de los distintos integrantes de la comunidad educativa. A través de esta sección los destinatarios de **Zona Educativa** pueden compartir esas experiencias con sus colegas de todo el país. A tal efecto la correspondencia debe dirigirse a:*

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

E-mail: zonaedu@mcy.gov.ar



**INVESTIGACIÓN
 ACCIÓN**

Revista **Zona Educativa**:
 Esta comunicación tiene
 como propósito informar

acerca de una experiencia realizada desde la Cátedra de Metodología de la Investigación Histórica (Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes, Universidad Nacional de San Juan) con alumnos pertenecientes a escuelas del tercer ciclo de la EGB y Polimodal. (...) Pretendemos con la

propuesta encontrar respuesta al interrogante que sirvió de punto de partida: ¿promovemos aprendizajes significativos en nuestra práctica docente? "El proyecto como estrategia pedagógica" pretende que los alumnos elaboren proyectos sencillos para que reconozcan la importancia de la partici-

pación responsable, y logren una mirada reflexiva hacia la sociedad para poder detectar problemas a nivel institucional y social. (...) A través de la vinculación de la Universidad Nacional de San Juan y la Cátedra de Investigación Histórica, se logró llevar al aula un trabajo coordinado, reflexivo, donde la

ADOLESCENTES EN SINTONÍA

Revista **Zona Educativa**:

A partir de una exitosa participación del subproyecto FM del proyecto general de multimedios de la escuela en el Seminario Internacional de Educación y Servicio Comunitario (Galpón de la Reforma, Buenos Aires) hemos recibido la inquietud de nuclear las experiencias radiales de distintas escuelas del país. Lo logrado en nuestra institución es interesante debido a que fue posible concretarlo a pesar de las limitaciones propias y la lejanía de cualquier otro centro poblado. Y en gran medida gracias al Plan Social Educativo generamos una FM que funciona de manera intensa. Por ello quisiéramos se publique este artículo para que nos empecemos a conectar las distintas experiencias radiales de manera más sistemática. Tal vez se pueda en el tiempo generar un espacio alternativo que cubra distintas radios educativas del país y que sería un genuino canal de información y expresión de nuestro sistema educativo.

(...) Hace ya cinco años armamos —con un simple equipo— una radio interna para transmitir muy rudimentariamente durante los recreos. Notamos el interés de los alumnos, pero no era un formato que generara una mejora en las formas de expresión. Por ello debíamos montar una estructura que se asemejase al ámbito de una radio real. Es así como en una de las convocatorias del Plan Social Educativo logramos el financiamiento para el proyecto. (...) De este modo es como en septiembre de 1997 sali-

mos al aire desde nuestros estudios. La FM mantiene cuatro horas diarias de programación propia con un alcance de 15 km a la redonda. El resto del horario retransmite la señal radial provincial con un convenio con LU 14, la que a su vez nos da la cobertura legal como repetidora.

Intentamos darle al proyecto algunas características que nos parecieron innovadoras. Una de ellas es la de autogestión de la radio. Es así que la misma está dirigida por un directorio de alumnos.

(...) El espacio radial que queremos proponer: nos enteramos informalmente aquí o allá, o por notas que salen en **Zona Educativa**, de la existencia de radios dentro de las escuelas. Sin importar el nivel educativo, estado de concreción, con o sin experiencia, con o sin apoyo: queremos empezar a contactarnos. Aquí van nuestros datos para que empecemos a nuclearnos:

Prof. Daniel Soutullo (Asesor)

Proyecto Multimedios

Subproyecto: FM 99.9 "FM 21"

Colegio Secundario Provincial N° 21 "José Font"

Roca 1151 (9311) Gobernador Gregores, provincia de Santa Cruz

Telefax (02962) 491250

E-mail: postmaster@colgre.pub.cyt.edu.ar

investigación fuese la protagonista principal en la EGB 3 y Polimodal. Se aplicaron las diferentes fases de la investigación y se elaboraron proyectos de investigación en forma conjunta docente-alumno. Esto permitió que los alumnos comenzaran a ver en la investigación una forma de construir el conocimiento. Además se aplicaron metodologías y técnicas como estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos comprendieron que esta metodología de aprendizaje demanda un costo mayor, basado en una profunda reflexión y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Pero también detec-

taron los beneficios de lograr aprender significativamente.

Lo anterior también permitió redefinir el concepto de evaluación, donde evaluar significó llevar a cabo un proceso de valoración del aprendizaje en su conjunto, como unidad homogénea y heterogénea. Se tuvo en cuenta dónde empezó el alumno, cómo evolucionó y hasta dónde llegó. Aprender no significó recordar mucha información, sino que implicó la posibilidad de ponerla en acción.

Magister María Susana Clavel Jameson
Prof. Mónica Estela Muggiani de Tejada
Departamento de Historia,

Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación,
Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes,
Universidad Nacional de San Juan
Mitre 317 oeste (5400) San Juan,
provincia de San Juan
teléfono: (0264) 4222807



10° ANIVERSARIO

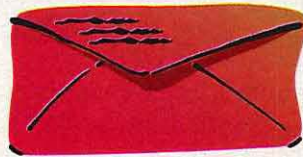
Sres. Directores de **Zona Educativa**:
La comunidad educativa de

la Escuela N° 1317 "Giuseppe Garibaldi" de la ciudad de Rosario desea compartir con otras instituciones del país la alegría de festejar nuestros primeros 10 años de labor.

Nuestra escuela surgió a partir de la necesidad de ampliar la oferta educativa en la zona, además de brindar la posibilidad de acercarse a la cultura italiana a los descendientes de un grupo de inmigrantes italianos que pobló esta parte de la ciudad. Este acercamiento se plasmó a través de la enseñanza de la lengua italiana desde el Nivel Inicial hasta 7° año de la EGB, y del enfoque pluricultural que tratamos de fundirle a todas las actividades.

Queremos finalizar agradeciéndoles la valiosa información que nos llega a través de su revista, así como también la posibilidad que nos brindan de llegar a otras escuelas. Nos despedimos esperando que las próximas comunicaciones que tengamos sean tan felices como ésta.

Comunicad Educativa
Escuela N° 1317
"Giuseppe Garibaldi"
Rouillón 2513 (2000)
Rosario, provincia de
Santa Fe
Tel. (0341) 4326763
E-mail:
cigariba@infovia.com.ar



OLIMPIADAS DE MATEMÁTICA

Sección "Correo entre lectores" de la revista **Zona Educativa**:

En la EGB N° 28 de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, los alumnos de 5°, 6° y 7° año participan en las "Olimpiadas Ñandú" desde hace varios años. Con motivo de reali-

zarse la instancia escolar, los alumnos de 3° y 4° año preguntaron ¿hay olimpiadas para nosotros? Con la docente de 3° "B" Claudia Espósito, dijimos: "Si no hay, ¡podemos organizarla nosotros!" Buscamos problemas similares a los de las "Olimpiadas Ñandú" pero adaptados para 3° y 4° años.

Luego hicimos la promoción para ver quién se anotaba, invitamos a los alumnos de ambos turnos y empezamos a practicar en la etapa de entrenamiento.

Los niños interesados pedían problemas y planteaban sus dudas. Se les dio un espacio para confrontar resultados. Cada uno seguía su camino y utilizaba sus propias estrategias.

En la etapa de publicidad los alumnos idearon logos, armaron carteles y los pegaron en las paredes de la escuela.

En la inscripción se anotaron no sólo los más hábiles en matemática sino todos los que deseaban competir. El día de la competencia participaron 57 chicos en total. El proyecto que elaboramos nos hace sentir orgullosas, ya que como docentes nos provoca una gran satisfacción que nuestros alumnos se muestren interesados en desarrollar sus competencias y enfrentar estos desafíos. Por eso, queridos lectores, quisimos compartirlo con ustedes.

Claudia Fernández y
Claudia Espósito

Docentes de la
Escuela N 28
Gabriela Mistral y
Dardo Rocha
(1888) Florencio Varela,
provincia de
Buenos Aires,
Tel.: (011) 4287-7154



ENTRE CHICOS

Revista **Zona Educativa**: Somos alumnos de 4° año de la modalidad de Ciencias Sociales del Instituto "Santa María de Asunción" de San Antonio de Areco. Nos dirigimos a ustedes para contarles del proyecto "Preocupados y ocupados por la situación global de nuestro país, violencia / inseguridad ¿víctimas o victimarios?" que llevamos a cabo con la colaboración de los profesores Roberto Falibene y María Concepción Francischelli. En dicho trabajo abordamos las perspectivas legales, políticas, psicosociales y religiosas. La investigación fue exhaustiva como también la aplicación de técnicas para ratificar o rectificar los datos. Queremos compartir nuestra perplejidad al poder leer de otra forma la realidad en la que estamos inmersos. Nuestra propuesta es intercambiar ideas y trabajos con chi-

AGRADECIMIENTOS

El consenso cada vez mayor de los actores educativos hacia el proceso de transformación se evidencia en la cantidad de cartas y consultas que llegan todos los meses a **Zona Educativa**. La siguiente es sólo una muestra de quienes se comunicaron recientemente: Escuela Normal Superior N° 3 "Mariano Moreno" (Rosario, Prov. de Santa Fe), Escuela Dr. Juan Bautista Alberdi (Villa María, Prov. de Córdoba), Escuela de Enseñanza Media N° 442 "Juana del Pino de Rivadavia" (Santa Fe, Prov. de Santa Fe), Escuela N° 95 "San Miguel" (Nogoyá, Prov. de Entre Ríos), Escuela N° 502 (Ezeiza, Prov. de Buenos Aires), Escuela N° 4-071 "Julio F. Peláez" (Coquimbito, Maipú, Prov. de Mendoza), Alumnos de 8° año de la Escuela de los Padres (Venado Tuerto, Prov. de Santa Fe), Escuela de EGB III "Del Centenario" (Corrientes, Prov. de Corrientes), I.P.E.M. N° 62 (Río Segundo, Prov. de Córdoba), Escuela N° 0426 "José de San Martín" (Santa Rosa, Prov. de La Pampa), Escuela N° 3 "Hilaria O. de Correo" (La Plata, Prov. de Buenos Aires), Escuela Normal Superior N° 30 "Domingo F. Sarmiento" (Esperanza, Prov. de Santa Fe), Sandra Puyana, decana de la Facultad de Educación de la Universidad de Tolima (Colombia).

cos de nuestra edad a través de e-mail.

Desde ya agradecemos el espacio que nos brindan y saludamos cordialmente.

**Alumnos de 4° año
de Media Residual
Modalidad
Ciencias Sociales
Instituto
"Santa María de
la Asunción"
Segundo Sombra 432
(2760) San Antonio
de Areco, provincia de
Buenos Aires
Tel. (02326) 452385
Fax (02326) 455110
e-mail:
santamaría@netline
.net.ar**



TECNOLOGÍA Y PLÁSTICA

Consejo de Dirección de
Zona Educativa:

Desde el espacio curricular de tecnología y plástica (dos horas semanales cada una) y bajo la coordinación del profesor responsable de ambas asignaturas, todos los alumnos entre octavo y noveno año de EGB concretaron un interesan-

te proyecto sustentado en el principio de una educación práctica acorde con la realidad y el momento so-

cial del que son protagonistas.

Es por ello que se pensó en una actividad eje relacio-

Apertura de la exposición de lanzamiento de productos.



PROYECTOS PARA TODOS

Uno de los objetivos de **Zona Educativa** ha sido la promoción de mecanismos de comunicación para que las instituciones educativas establezcan y mantengan contactos. Es por ello que se han publicado experiencias y proyectos que se desarrollan en escuelas de diferentes lugares del país.

Como la cantidad de propuestas excede la disponibilidad de espacio, se ha decidido ofrecer la base de datos para que los lectores de **Zona Educativa** puedan consultarla y así conocer las iniciativas innovadoras impulsadas por sus colegas.

Como es sabido, toda innovación pedagógica involucra simultáneamente múltiples dimensiones. Luego de llevar a cabo la clasificación del material recibido se advierte que los proyectos y/o experiencias ponen un mayor énfasis en:

- la promoción de transformaciones en la gestión curricular e institucional;
- el desarrollo de estrategias novedosas que vinculan la escuela con: comunidad, el mundo del trabajo, los medios de comunicación;
- el abordaje de problemáticas específicas relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje como la deserción, la repitencia, el desgranamiento;
- la realización de: cambios en la modalidad de enseñanza, tutorías pedagógicas, pasantías laborales;
- temas que preocupan actualmente a la comunidad como la violencia escolar, la convivencia, la formación ética.

Probablemente algunos de los aspectos mencionados se encuentran en la agenda de su institución. Por lo tanto, contactarse con directivos y docentes que ya han impulsado innovaciones sobre esos temas permitirá conformar redes de intercambio, obtener otros puntos de vista y conocer estrategias que puedan adaptarse a la situación particular de otra escuela. Para solicitar información de la base de datos de **Zona Educativa**, comunicarse telefónicamente al (011) 4814-5158, por fax al (011) 4812-8657, por e-mail al: zonaedu@mcy.gov.ar



Alumnas en su stand de la empresa imaginaria "Wonka".

nada con el *packaging* (envasamiento), teniendo en cuenta la importancia del embalaje en la presentación de un producto.

El proyecto tuvo como lema "la calidad de un producto comienza por el envase" y los propósitos eran: movilizar la capacidad de observación del alumno, propiciar el análisis del impacto publicitario en un producto, y finalmente llegar a diseñar y fabricar sus propios embalajes para el lanzamiento de un producto imaginario determinado (jugar a competir entre empresas).

(...) La actividad insumió tres meses de trabajo y concluyó con el lanzamiento del producto en oportunidad de una muestra abierta a docentes, padres, comunidad, responsables de empresas de la zona e instituciones de diseño.

(...) A medida que avanzaba el proceso se fue potenciando el intercambio

alumno-alumno, y alumno-docente. El alumno se fue apropiando del proyecto, arribando a producciones significativas (la construcción lingüística y la expresión gráfica inicialmente precarias fueron evolucionando hasta llegar a las competencias deseadas).

Prof. Lidia R. Muñoz
Coordinadora del
Sunrise School
Chacra "Los Nogales"
Casilla de Correo 79
(8324) Cipolletti,
provincia de
Río Negro
telefax (0299)
4786590 / 4781408
E-mail: sunrise@
rionet.rionegro.com.ar



INTERCAMBIO CULTURAL

Señores Zona Educativa:
Nos ponemos en contacto con ustedes para contarles una experiencia que comenzó entre alumnos de nuestra escuela como un simple intercambio de correspondencia a través de la cátedra de francés de algunos cursos, a cargo de la profesora Linda Suárez de Tóffoli, y continuó cuando los mismos viajaron a París en el marco de un intercambio cultural con chicos del Colegio Paul Vaillant Couturier de Champigny Sur Marne. El intercambio de corres-

pondencia comentado comenzó en 1997 y en 1998 dieciocho alumnos de esa escuela parisiense, con tres docentes, viajaron a Rosario, visitando nuestra escuela y nuestra ciudad, alojándose en las casas de familias de los mismos adolescentes que en junio de este año realizaron esta aventura educativa a Europa.

Prof. Graciela
Grondona de Bitetti
Directora de la Escuela
de Enseñanza
Media N° 432
"Bernardino Rivadavia"
Boulevard
Oroño 1145
(2000) Rosario,
provincia de Santa Fe
teléfono:
(0341) 4721433
telefax:
(0341) 4721432
E-mail:
ee432br@cablenet.
com.ar
(Sala de informática)
E-mail:
bbop2417@cablenet
.com.ar
(Biblioteca)



INTEGRACIÓN ESCOLAR

Consejo Directivo de Zona Educativa:

Me dirijo a ustedes a los efectos de enviarle esta nota para que pueda ser publicada en esta prestigiosa revista, ya que con

mucho esfuerzo se viene trabajando en este ambicioso proyecto de integración escolar.

Todo el equipo de nuestra escuela ha participado con un mismo objetivo: lograr la reinserción escolar y social del niño.

Esta integración es un proceso basado en el principio de normalización. Es brindar al alumno las condiciones de vida para que desarrolle el máximo de sus potencialidades. Es posibilitar que los alumnos con necesidades especiales vivan como miembros activos de la comunidad a la que pertenecen. Aceptar las diferencias individuales es una condición básica que favorecerá la integración.

Hace diez años la Escuela de Educación Especial N° 501 integró por primera vez a uno de sus alumnos a una escuela común.

Este diario quehacer educativo es una ardua tarea. Compartimos el desafío con las EGB números 3, 8, 9, 19, 22, 29, 30, 41, el Colegio Santa Unión de los Sagrados Corazones y el Nucleamiento de Adolescentes y Adultos. Integrar a un alumno con necesidades especiales a una EGB es sembrar la esperanza de un futuro con las mismas posibilidades para todos.

Juana P. de Elizalde
Vicedirectora de la
Escuela N° 501
"Dolores de Alvarez"
General Levalle 41
(6000) Junín,
provincia de
Buenos Aires

CAPACITACIÓN A DISTANCIA PARA DIRECTORES Y SUPERVISORES

**Sres. directores, supervisores y rectores
de Institutos de Formación Docente:**

**Ya están disponibles los siguientes materiales
que completan el curso a distancia:**

Manuales

Nro. 6 correspondiente a los módulos de Gestión Curricular.

Nro. 7 correspondiente al módulo Gestión Administrativa.

Nro. 8 correspondiente al módulo Evaluación Institucional.

Nro. 9 correspondiente al módulo Nuevas Estrategias de Gestión.

Nro. 10 La Función Supervisora.

Nro. 11 y 12 módulos destinados a los equipos directivos de los Institutos de Formación Docente que tratan sobre la incorporación de las funciones de capacitación e investigación y la reorganización institucional y curricular.

Fichas de trabajo

que acompañan los módulos, diferenciadas para cada tipo de destinatario.

Módulo guía

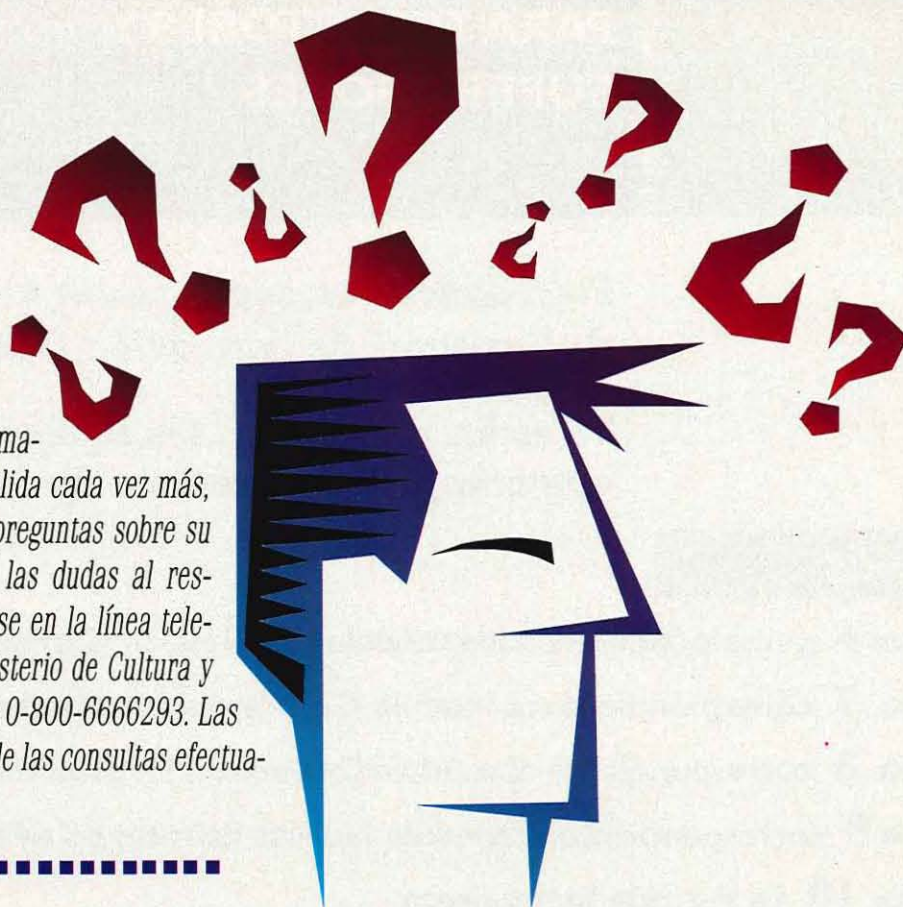
Es un documento anexo con el fin de orientar al cursante para el mejor aprovechamiento del material y la aplicación del mismo a su realidad particular.

Cuadernillo dirigido a los tutores

Un material en el que se conceptualiza su rol, apoyándolo con ejercitación práctica.

**Infórmese en la cabecera de la Red Federal de
Formación Docente de su provincia.**





El proceso de transformación educativa se consolida cada vez más, pero siguen surgiendo preguntas sobre su implementación. Todas las dudas al respecto pueden consultarse en la línea telefónica gratuita del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación: 0-800-6666293. Las siguientes son algunas de las consultas efectuadas recientemente.



P: ¿Cómo puede obtenerse información sobre los resultados del Operativo Nacional de Evaluación 1998?

R: Los datos pueden obtenerse llamando a la línea telefónica gratuita del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación 0800-6666293. En este teléfono puede consultarse la base de datos de la Dirección Nacional de Evaluación (dependiente de la Subsecretaría de Evaluación de la Calidad Educativa del MCyE). La información

disponible incluye:

- los resultados de las evaluaciones del operativo censal del último año del secundario (información diferenciada por escuela en lengua y matemática y el promedio entre ambas). También pueden obtenerse datos discriminados por jurisdicción;
- los resultados de las evaluaciones a alumnos de la Educación General Básica (discriminada por jurisdicción, contenidos evaluados, escuelas urbano/rural, estatal/privado).

Por la misma línea telefónica puede solicitarse información sobre el documento "Evaluación: una herramienta para mejorar la calidad de la institución". Este material fue

elaborado a partir del Operativo Nacional de Evaluación 1997. Consta de un módulo para directivos, otro de lecturas y otro de actividades.



P: ¿Cuál es el sitio web del Ministerio de Cultura y Educación? ¿Qué información puede consultarse en él?

R: La dirección en Internet del Ministerio de Cultura y Educación es <http://www.mcy.gov.ar>. Allí se accede a informa-

ción sobre: documentos de la transformación educativa, actas y resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación, contenidos básicos comunes, actividades de los distintos programas y proyectos, el centro de enlaces educativos con contenidos en idioma español, servicios de correo electrónico, foros de discusión y listas de interés, acceso para bajar programas de uso gratuito, actividades de capacitación a distancia, el Campus Federal Virtual, referencias e información sobre cursos disponibles, becas, información en general, noticias, eventos y material didáctico en línea. Para más datos sobre la información disponible, se puede consultar por e-mail a: info@mcye.gov.ar



P: ¿Qué implicancias tiene para los Institutos de Formación Docente Continua el cambiar y abrirse hacia las escuelas de su zona de influencia?

R: Como especifica el artículo 17mo. de la Ley de Educación Superior, la vinculación de los IFDC con la comunidad cercana se plantea en el marco de una política educativa que fortalece gradualmente la autonomía de las instituciones, en este caso, del nivel superior no universitario. Se trata de avanzar hacia gestiones institucionales participativas y concertadas con la comunidad local, manteniendo una estrecha relación con la vida cultural y productiva de la región.

En ese sentido, el intercambio más intenso con escuelas de la comunidad se deriva del desarrollo por parte de los institutos de las funciones de formación inicial, capacitación e investigación educativa. El asumirlas implica para los IFDC el mejoramiento y sistematización de la cooperación con otras instituciones cercanas. Sin esta apertura o cambio de perspectiva es imposible pensar

el funcionamiento actual de los institutos.

Para poder transitar este proceso los institutos han consolidado el trabajo en equipo y han revisado sus prácticas institucionales para conformar una red local en la que cada institución hace su propio aporte al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes. Las alternativas de vinculación se diseñan y elaboran en el marco del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada IFDC. Es fundamental recordar que esta relación de intercambio se establece a partir de las propias funciones de los institutos, las que no sólo se potencian sino que son imposibles de desarrollar si no se piensa en la construcción de una red de cooperación.

Las siguientes son algunas de las relaciones que histórica y actualmente se desarrollan entre los institutos y las instituciones de su zona de influencia:

- prácticas y residencias docentes en escuelas del sistema educativo;
- actividades de "apoyo o servicio" a instituciones de bien público;
- acciones de capacitación, perfeccionamiento, actualización o asesoramiento pedagógico a instituciones educativas;
- proyectos de investigación con instituciones educativas;
- producción de publicaciones educativas;
- promoción y desarrollo de proyectos innovadores con instituciones educativas;

- funcionamientos de consejos educativos locales o regionales.

Estas vinculaciones han servido en muchos casos como punto de partida desde el cual los institutos han avanzado en la construcción de una mejor y más sistemática cooperación con la comunidad local. Las implicancias que este proceso genere dependerán de cada IFDC, de su historia, sus fortalezas y debilidades; pero en todos los casos se trata de un desafío a la creatividad, a la capacidad de propuesta y, por sobre todo, a la revalorización del lugar de los institutos en vistas al fortalecimiento e innovación en y con las escuelas.



P: ¿Qué aspectos deben cumplimentarse para considerar que los alumnos han finalizado el tercer ciclo de la EGB 3 Rural?

R: Para la finalización del Tercer Ciclo Rural —en el marco del proyecto del Plan Social Educativo "Fortalecimiento de la educación rural: implementación del tercer ciclo en escuelas rurales agrupadas"— no será condición completar todos los cuadernos de trabajo de las diferentes áreas, pero sí el logro de los aprendizajes

de los contenidos estructurantes y centrales de cada una de las disciplinas que figuran en los diseños curriculares jurisdiccionales.

Por esa razón será necesario realizar una selección en los cuadernos de contenidos y actividades relevantes que deberán desarrollarse indefectiblemente. Esta selección deberá ser tomada en cuenta por los docentes en el momento de trabajar en la compatibilidad de la propuesta con el diseño jurisdiccional. Considerando esa articulación se garantiza que los alumnos se apropien de los contenidos básicos del ciclo en función de las expectativas de logro planteadas en los Contenidos Básicos Comunes y en los diferentes diseños curriculares jurisdiccionales.

En el desarrollo de los aprendizajes de un ciclo se presentan obstáculos y dificultades que perturban el cumplimiento de los objetivos previstos. De ese modo, un aspecto a tener en cuenta al momento de su finalización es la observación de las diferencias entre los contenidos planificados y los que efectivamente se desarrollaron en cada una de las áreas. Además es necesario considerar que para algunos jóvenes esta finalización implica su egreso del sistema educativo. Otros seguirán sus estudios en el Polimodal. En este sentido sería conveniente brindarles orientación para que conozcan las diferentes opciones para la continuación de sus estudios.

Ciencia, Tecnología e Innovación



Exposición del ministro García Solá en la apertura del seminario Políticas para Fortalecer el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Lo acompañan el Ing. Jorge Rodríguez, jefe de Gabinete de ministros, y el Lic. Juan Carlos Del Bello, secretario de Ciencia y Tecnología.

El 6 y 7 de setiembre pasado se llevó a cabo en la ciudad de Buenos Aires el Seminario Internacional "Políticas para Fortalecer el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación: La experiencia internacional y el camino emprendido por la Argentina". Este encuentro fue inaugurado por el Dr. Jorge Rodríguez, jefe de Gabinete de ministros; el Dr. Manuel Guillermo García Solá, ministro de Educación de la Nación; y el Lic. Juan Carlos Del Bello, secretario de Ciencia y Tecnología. En el acto de apertura, el ministro García Solá se refirió a las distintas políticas, programas, actividades e iniciativas de educación científico-tecnológicas desarrolladas en el marco de la transformación educativa. Al término de su diserta-

ción el ministro señaló: "Quisiera destacar que desde la incorporación de la Secretaría de Ciencia y Tecnología al Ministerio de Cultura y Educación hemos impulsado vínculos entre el sistema educativo y el científico-tecnológico en el convencimiento de que el segundo requiere una sólida base constituida con recursos humanos altamente capacitados. Asimismo, hemos continuado apoyando y fortaleciendo políticas específicas en ciencia, tecnología e innovación, con el objeto de contribuir a la incorporación sistemática de conocimientos en todas las actividades productivas y sociales". En las dos jornadas participaron diversos especialistas internacionales y nacionales, como ponentes y comentaristas de las diversas problemáticas y casos

a analizar. Se llevaron a cabo cuatro sesiones de ponencias en las que se trataron los siguientes temas:

- "¿Hay algo que la Argentina pueda aprender de la experiencia del sudeste asiático en ciencia, tecnología e innovación después de la presente crisis." (Ponente: Prof. Sanjaya Lall, Oxford University.)
- "De la creación de instituciones a la innovación tecnológica y la creatividad científica: el patrón de desarrollo y las perspectivas del sistema coreano de ciencia y tecnología." (Ponente: Prof. Kun Mo Chung, ex ministro de Ciencia y Tecnología de Corea.)
- "Sistemas locales de innovación en una economía mundial globalizada." (Ponente: Prof. Lynn Mytelka, directora de la

División de Inversiones y Tecnología, UNCTAD, Ginebra.)

- "La política científica y de formación de recursos humanos en economías abiertas. Lecciones de la experiencia europea para la Argentina." (Ponente: Dr. Enric Banda, ex secretario de estado de Universidades e investigación de España y actual secretario general de la European Science Foundation.)
- "¿Qué puede aprender la Argentina de la experiencia internacional en política tecnológica horizontal?" (Ponente: Prof. Morris Teubal, de la Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel.)
- "La política tecnológica en economías abiertas. La experiencia latinoamericana dentro y más allá del Consenso de Washington." (Ponente: Dr. Jorge Katz, CEPAL, Santiago de Chile.)
- "Las políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación en Brasil y el papel del Mercosur." (Ponente: Dr. Fabio Erber, Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil.)
- "Una comparación de los Sistemas Nacionales de Innovación en Canadá y la Argentina: aprendiendo a aplicar políticas horizontales." (ponentes: Dr. Jorge Niosi, Universidad de Quebec, Canadá, y Dr. Daniel Chudnovsky, CENIT, Buenos Aires.)
- "Las políticas de Ciencia, Tecnología e Innovación en la Argentina." (Ponente: Lic. Juan Carlos Del Bello, secretario de Ciencia y Tecnología.)

El INET en Internet

La Unidad de Coordinación de Tecnologías de la Información y la Comunicación del Instituto Nacional de Educación Tecnológica ha habilitado recientemente un nuevo diseño del servicio web a <http://www.inet.mcy.gov.ar>. Esta iniciativa estuvo guiada por el

propósito de diseñar una estructura de navegación que resultara amena, rápida y accesible para brindar información a la comunidad educativa en general.

El site posee dos áreas de acceso bien diferenciadas. La primera de carácter académico-institucional difunde las actividades edu-

cativas que se llevan a cabo en el INET. Este apartado incluye también las normativas de crédito fiscal y otras informaciones institucionales.

La segunda área permite acceder a los Trayectos Técnicos Profesionales mediante una estructura hipertextual diseñada espe-

cialmente. Gracias a ello, padres, alumnos, docentes, empresas de los sectores ocupacionales vinculados con cada TTP y público en general, pueden tomar contacto con los contenidos específicos y realizar consultas y/o dirigir propuestas a los responsables de su elaboración.

Libros de lectura

Del 21 de setiembre al 15 de octubre se realizó en el Galpón de la Reforma la exposición "El libro de lectura en la escuela argentina 1853-1999". El material bibliográfico expuesto se organizó en base a diversos períodos históricos. De ese modo, el recorrido por la muestra permitió identificar los libros de lectura y de textos utilizados en la escuela argentina en las siguientes etapas:

- 1853-1882: la educación: eje de la modernización.
- 1882-1916: la organización del sistema educativo nacional.
- 1916-1930: consolidación de la educación nacional.
- 1930-1945: el conservadurismo y la educación.
- 1945-1955: el peronismo y la educación.
- 1955-1976: la educación entre democracias y autoritarismos.
- 1976-1983: educación sin libertad.
- 1983-1999: hacia una transformación educativa.

Los objetivos de la muestra



fueron: generar espacios de extensión de las acciones de la Biblioteca Nacional de Maestros hacia la comunidad educativa en general; difundir el acervo bibliográfico de la biblioteca en distintos soportes; homenajear a docentes y bibliotecarios a través del rescate de las diversas propuestas pedagógicas planteadas a lo largo de nuestra historia educativa;

viajar hacia la realidad de las aulas en cada década e imaginar o revivir los momentos de aprendizaje.

El acto de inauguración estuvo presidido por el ministro de Cultura y Educación de la Nación, Dr. Manuel García Solá, y contó con la presencia de autoridades educativas, funcionarios públicos, representantes de editoriales, directivos, do-

centes y alumnos.

Luego de la apertura de la exposición, el ministro dejó inauguradas las instalaciones del CITE, Centro de Información de la Transformación Educativa, que funciona en Montevideo 950, Capital Federal. Este centro recibe y responde todas las consultas que se efectúan a la línea 0-800 del Ministerio.

Secuenciar contenidos en matemática

Una vez diagnosticados los saberes previos que los chicos poseen sobre un contenido en particular, es necesario programar un conjunto de clases organizadas en una o varias secuencias para abordar el o los aspectos que se quieran trabajar.



Tal como decíamos en el número anterior de **Zona Educativa**, en el Nivel Inicial es necesario tener en cuenta que hay variaciones significativas en los saberes de partida de los alumnos, saberes que debemos conocer de modo que cada chico aproveche al máximo sus capacidades. La principal herramienta para tal fin es el diagnóstico, pero una vez realizado ¿cómo se organiza una actividad en función del aprendizaje de un determinado contenido?

A partir de la información obtenida a través del diagnóstico, el maestro programará un conjunto de clases organizadas en una o varias secuencias para abordar el o los aspectos de un determinado conocimiento que se quiera trabajar.

Por ejemplo, si un contenido a enseñar es "Relaciones espaciales entre objetos", es necesario planificar un conjunto de actividades para cada uno de los aspectos (señalados en los CBC): ubicación y posición en el espacio desde el propio punto de vista, ubicación y posición en el espacio desde las relaciones entre objetos, y relatividad de las posiciones del objeto en función de distintos puntos de referencia.

Al conjunto de clases que se planifica articuladamente para enseñar un

aspecto de un contenido lo llamamos "secuencia didáctica" si dicha articulación responde a ciertas condiciones que veremos más adelante.

¿De qué manera?

Al haber detectado que los alumnos efectúan ajustadamente el conteo de los elementos de una colección y que además cardinalizan, es decir reconocen que el último número expresa la cantidad total de esos elementos, sería posible proponer la enseñanza de "transformaciones que afectan la cardinalidad de una colección". Para ello habrá que planificar una secuencia que puede iniciarse con las situaciones planteadas en el recuadro. Es necesario entonces, al planificar la enseñanza de un concepto, tener en cuenta que se deben pensar varias situaciones diferentes y que esas clases deben articularse en una secuencia tal que la construcción del conocimiento al que se apunta en la primera de ellas, sea posible a partir de los conocimientos previos detectados, y que cada una de las siguientes situaciones reutilicen el conocimiento construido en la anterior. Delimitar el alcance -hasta dónde se

puede enseñar y qué enseñar- tiene que ver con un profundo conocimiento de los contenidos y de los modos en que los alumnos los aprenden, sus dificultades y las estrategias que utilizan al resolverlas, cosa que en general no se vincula con lo que ha sido la formación docente durante muchísimos años. Hoy es necesario un cambio profundo porque si no hay un mejor conocimiento de los contenidos disciplinares y de la construcción didáctica que implica pensar su enseñanza, vemos restringida la posibilidad del docente para, aun cuando se diseñara una cierta actividad, poder trabajar con ella de manera que sea enriquecedora para todos; poder armar a partir de esta actividad una secuencia, saber cómo seguir, incluso para poder cambiar esta actividad, realizando variaciones que la hagan compatible con el sentido, sin transformarla en algo que la desnaturalice.

Quizá lo más difícil de tener claro para el maestro sea especificar qué aspecto del contenido trabaja con cada actividad: proponemos contar los nenes y nenas presentes pero, ¿qué hacemos con ese número? Trabajamos del "uno" al "diez" pero, ¿qué estamos trabajando en realidad? Ésta es una dificultad que presentan los diseños curriculares por sus caracte-

rísticas propias. Por eso se hace necesario trabajar con materiales de apoyo (la llamada "documentación de desarrollo curricular"), o en cursos de capacitación, para buscar la manera de tender un puente entre el diseño curricular y las prácticas efectivas en el aula.

Aprender de verdad

Otro ejemplo a la hora de secuenciar contenidos es el relativo a las competencias numéricas. Los diseños curriculares proponen un protocolo para conocer los puntos de partida en relación con el conteo y al uso del número, actividades que puede resolver el docente con un material muy elemental como una caja de escombros. Cabe señalar que la enumeración en sí misma es un aspecto del contenido que requiere una secuencia propia. Es más, se debería observar cómo, conclusiones que se sacan de la primera actividad, aparecen en la segunda actividad de la secuencia y a su vez en la tercera, de modo que a través de la secuencia, se pudiera constatar que ha habido una evolución en los conocimientos. Esto permitiría pensar que los chicos realmente están aprendiendo.♦



Un ejemplo

Secuencia adaptada: "Juego del Tesoro"

ACTIVIDAD 1: CONSTITUIR EL TESORO

Organizados en grupos de 6, cada participante tira dos dados y pide luego al "joyero" tantas "piedras preciosas" como puntos totales obtuvo en su tirada. Guarda las piedras en una caja común al grupo y hace un cartel con su nombre y la cantidad total de sus piedras.

Con el conteo y la cardinalización puede trabajar con distintas estrategias, manipulando o no los puntitos de dado, para determinar el puntaje total.

ACTIVIDAD 2: AUMENTAR EL TESORO

Los mismos grupos. Cada participante puede aumentar el tesoro con tantas piedras como puntos obtenga con una nueva tirada del dado. Con la caja cerrada y el cartel que hizo la clase anterior, debe tirar el dado y tratar de averiguar cuántas "piedras preciosas" tiene en total.

Sabiendo determinar el total, sin manipular las piedras debe tratar de anticipar la cantidad final de ellas.

Un aporte especial para la escuela

La Educación Especial siempre tuvo como objetivo la integración escolar, por lo cual, y desde hace más de treinta años, estudiantes ciegos, sordos o con alguna otra discapacidad asisten a las escuelas comunes. Esto fue siempre el fruto de esfuerzos y voluntades aisladas que se atrevían a desafiar al sistema. Hoy, luego de un largo camino recorrido, es el propio sistema educativo el que propone e impulsa la integración.

Luego de más de un siglo de evolución, la educación especial se redefine para asegurar un proceso educativo integral, con calidad y equidad. Los cambios que se produjeron en el mundo en este campo, cristalizados en la Declaración de Necesidades Educativas Especiales de Salamanca y en el documento Educación para Todos de Jomtiem, plantean la necesidad de una educación general que respete la heterogeneidad, la diversidad y que atienda a las necesidades educativas especiales, no a través de un sistema paralelo, sino desde el mismo sistema educativo común, pero con apoyos especiales.

La Ley Federal no sólo incorpora las



grandes modificaciones que se estaban dando en el mundo, sino que también genera un marco legal que legitima y organiza las innovaciones que se estaban llevando a cabo "de hecho" en todo el país, pero que eran el producto de voluntades aisladas, algunas veces sin el soporte gnoseológico o estructural necesario.

Un esfuerzo en conjunto

El nuevo rol de la educación especial, que detalla el Documento Marco para la Educación Especial de diciembre de 1998, acentúa aún más su meta integradora. Lejos del estatismo de un sistema educativo paralelo, la educación especial se define como un continuo de prestaciones educativas. Es decir, un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico.

Este continuo de prestaciones asegura que aquellas personas que requieren recursos o ayudas que no están disponibles en el contexto educativo común puedan acceder a ellos. A través de organizaciones específicas y de una amplia diversidad de apoyos se acercará lo más posible a los alumnos con necesidades especiales a las experiencias de aprendizaje establecidas en el diseño curricular, como única forma de acceder realmente a una educación equitativa y de calidad.

Dicho de otro modo: la educación especial debe proveer a los alumnos con necesidades educativas especiales las prestaciones necesarias para hacerles posible el acceso al currículum común. Debe contribuir al máximo desarrollo personal y social de la persona cada vez que realice una actividad de capacitación durante su vida, desde el momento en que se de-

tece esta necesidad. Para ello, la educación especial tiene la misión de implementar estrategias para la detección y atención temprana de niños con alteraciones del desarrollo o con dificultades de aprendizaje con el fin de prevenir situaciones más complejas.

La educación especial, no como entidad aislada, sino como parte vital de la educación, deberá aunar sus esfuerzos con la escuela tradicional, con los padres y con la comunidad, para promover y realizar estrategias de integración y participación de las personas con necesidades educativas especiales en el ámbito educativo, social y laboral, en pos de una escuela y una sociedad más solidaria justa e igualitaria.

La escuela común tiene necesidades especiales

En la tarea de asegurar el derecho de todos a una oferta pedagógica de calidad, la educación especial tiene mucho para enseñar. Dado que posee mayores conocimientos y experiencia, tiene en sus manos la responsabilidad de educar a todos los sectores de la comunidad, a fin de

que las instituciones sean capaces de recibir a sus alumnos más allá de sus condiciones y características particulares. De ese modo colabora en la identificación y en la implementación de los recursos que favorezcan el acceso a la escuela, sean éstos de infraestructura, de apoyo pedagógico, de contención, etc.

En su carácter continuo de prestaciones, la educación especial ofrece una amplia gama de opciones para la formación de las personas con necesidades educativas especiales y permite superar la situación de subsistemas de educación aislados. La articulación de las acciones de la educación especial con los servicios escolares, a partir de programas de apoyo y seguimiento permitirá la integración y la atención de una población escolar más amplia y diversa.

En muchos casos, por supuesto, los alumnos que presentan necesidades tan complejas que no pueden ser atendidos en ámbitos comunes —aun contando con los apoyos que mencionábamos— deben asistir a centros o escuelas especiales que garantizan los espacios y los tiempos necesarios para una futura integración parcial. Es el caso de los alumnos multiimpedidos, con severos trastornos de personalidad, con alguna discapacidad mental severa, etc.

De todas formas, en este planteo se intenta, ante todo, priorizar el modelo pedagógico procurando las mejores condiciones para

el aprendizaje de los alumnos. La transformación del sistema educativo propone la superación del modelo psicométrico, con la mira puesta en la clasificación.

Se debe priorizar el aspecto educativo, que pone el acento en las capacidades, en

las posibilidades y no en el impedimento o la dificultad.

El apoyo de los maestros especiales en el seguimiento y evaluación de alumnos con necesidades especiales, transitorias o permanentes dentro del ámbito de la educación común se cristaliza en distintas acciones.

Se llevan a cabo estrategias para la

“La educación especial debe proveer las prestaciones necesarias para hacer posible el acceso al currículum común.”

prevención e identificación de las necesidades educativas de los alumnos, trabajando en conjunto con los docentes de las escuelas, en todos los niveles del sistema educativo. Colaboran con los equipos docentes acercando las herramientas necesarias para que todo el alumnado pueda acceder al contenido del currículum. Los ayudan a producir materiales curriculares, de trabajo y estrategias específicas de acuerdo con la problemática que se presente.

En contacto permanente con alumnos, docentes, padres y miembros de la comunidad, los maestros especiales, funcionan como un centro de recursos, información y asesoramiento para toda la comunidad, las instituciones educativas y las organizaciones que integran en sus tareas a personas con discapacidades.

Del mismo modo, la educación especial tiene a su cargo la prevención, la detección y la atención de los niños con alto riesgo psicológico, biológico o social, desde el nacimiento hasta la incorporación a la educación. Para esto trabajarán en estrecha relación con las escuelas de Nivel Inicial, con profesionales de otros sectores —especialmente salud y acción social— y con los padres.

El rol de la escuela especial

Las escuelas especiales deben brindar educación a aquellos alumnos que requieran presta-

ciones que no pueden ser brindadas por la escuela común, a la vez que apoyarán a las instituciones educativas y a la comunidad asesorando sobre la mejor forma de adaptación de las personas con discapacidades a la escuela y al mundo laboral. Deben, a la vez, brindar un servicio lo suficientemente flexible como para responder a cada caso particular, dentro de la diversidad de las necesidades y de la variedad de ámbitos en los que están insertas. Las condiciones propias de cada alumno serán evaluadas en forma constante, de modo tal que se los pueda integrar a la educación común en el momento que se considere oportuno. Mantendrán siempre un canal de comunica-

ción, consulta y apoyo constante con los padres y relevarán y coordinarán los recursos comunitarios para potenciar la capacidad educativa de las instituciones y la inclusión en los procesos productivos para los cuales los alumnos estén facultados. Para que esto último sea posible deberán brindar opciones de formación laboral específica, según las posibilidades del alumno y de las necesidades de la comunidad, a través de situaciones reales de trabajo.

A su vez, en las mismas escuelas especiales se elaborarán proyectos educativos y adecuaciones curriculares sobre la base del diseño curricular común jurisdiccional, enfatizando la calidad educativa, la variedad de

experiencias, el trabajo grupal y la relación con la comunidad. Estas adaptaciones curriculares son recursos y estrategias adicionales que posibilitan el acceso de los alumnos con necesidades educativas especiales al currículum común y, por ende, a las mismas experiencias de aprendizaje que se ofrecen a todos los estudiantes del sistema.

Todas estas estrategias y replanteos persiguen una auténtica integración que revalorice la diversidad y enriquezca no sólo a los alumnos que comparten el ámbito educativo, sino también a las instituciones escolares y a toda la comunidad que, con la colaboración de todos, irá aprendiendo también sobre solidaridad, amplitud de criterio y respeto. ♦



Educación Polimodal y TTP:

una mejor calidad
de enseñanza secundaria

ni Bachillerato,
ni Comercial,
ni Industrial,
ni Agrotécnica,

Una **nueva escuela** vinculada con
los **problemas** de la **comunidad**
y del **mundo del trabajo**

+ Formación general para todos
formación orientada según los intereses de cada uno

una opción a la medida de nuestros jóvenes



Cultura evaluativa, el próximo desafío

En un contexto de transformación educativa, es preciso orientar los esfuerzos para construir una cultura evaluativa, que implica utilizar a la evaluación como una herramienta fundamental al servicio del aprendizaje.



Tradicionalmente la escuela primaria fue más contemplativa, contenedora y emocional a la hora de evaluar a los alumnos, poniendo énfasis más en el esfuerzo del alumno que en sus logros concretos. En la secundaria, el sistema se tornaba más "expulsivo" con aquellos que no alcanzaban los aprendizajes esperados, generando aumento de la deserción y haciendo de la escuela un ámbito selectivo.

Tender hacia una cultura de la evaluación es un verdadero desafío que plantea superar y revertir estas concepciones, trabajar para que la escuela sea contenedora pero con calidad y pueda garantizar los aprendizajes básicos esperados, tanto en EGB como en el Polimodal.

En un contexto de transformación educativa, está claro que cualquier cambio que se intente introducir en el sistema de evaluación debe ser paulatino. En el caso de la evaluación educativa —que se define como un proceso complejo y continuo de valoración de las situaciones pedagógicas, de sus resultados y de los contextos y condiciones en las que éstas se producen—, se hace necesario tender a la creación de una cultura evaluativa que responda a las concepciones pedagógico-didácticas que se sustentan.

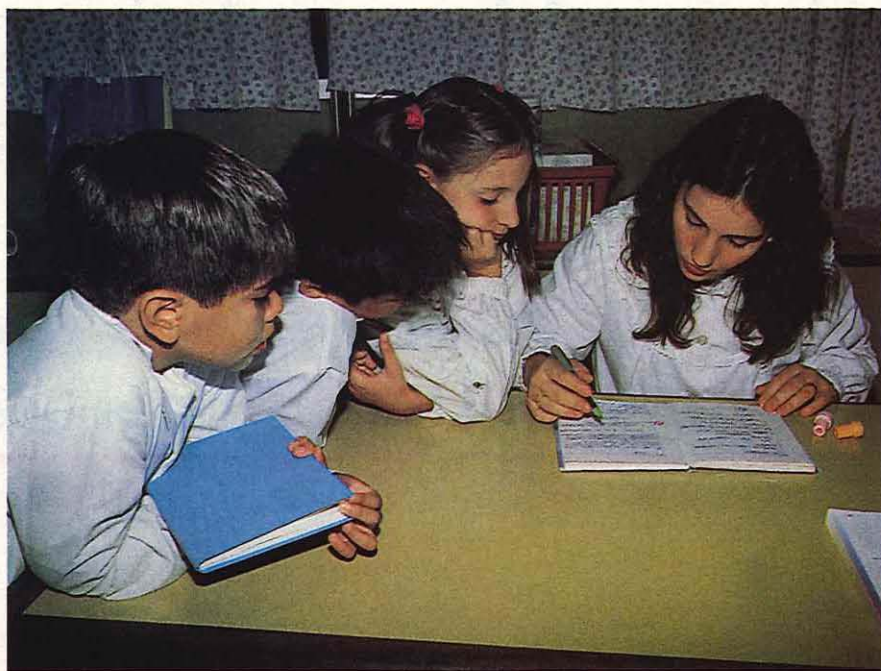
Se hace el camino

Tras varios meses de trabajo y concertación, el acuerdo marco general A 22 para la Evaluación, la Acreditación y la Promoción en la Educación General Básica, la Educación Polimodal, los Trayectos Técnicos Profesionales (TTP) y los Trayectos Artísticos Profesionales (TAP), ya está habilitado para la discusión en circuitos técnicos. En ese ámbito se enriquece con el aporte de las diferentes

provincias, para luego someterse a la aprobación del Consejo Federal de Cultura y Educación a fines de septiembre.

Si bien las decisiones finales sobre estos aspectos corresponden a cada provincia, el documento define pautas federales para la acreditación y promoción en los niveles recién mencionados (en TTP y TAP, sólo abarca la acreditación de cantidad de módulos requerida para la obtención del certificado correspondiente).

Los lineamientos de este acuerdo



marco comprenden la definición de los conceptos, un parámetro federal para la acreditación de espacios curriculares y módulos de TTP y TAP; orientaciones para la construcción de la calificación, la necesidad de instrumentar instancias complementarias; criterios para la promoción de los alumnos en EGB y Polimodal; requisitos de asistencia; recomendaciones para los registros de información evaluativa; criterios referidos a los casos de pase de los alumnos; cuestiones relacionadas con la certificación de los niveles; orientaciones para la evaluación de los aprendizajes de alumnos con necesidades educativas especiales.

A los fines de compatibilidad en todo el país y equivalencia internacional, el acuerdo marco establece la necesidad de definir un parámetro federal para la calificación a efectos de la acreditación de los distintos espacios curriculares.

Evaluación: ¿cuanti o cualitativa?

Avanzar hacia una cultura evaluativa implica, entre otras medidas, lograr que la calificación refleje el nivel de logro alcanzado por un alumno en un determinado momento del proceso de aprendizaje. La calificación final debe sintetizar la totalidad de los aprendizajes realizados a lo largo del período lectivo en el espacio curricular o mó-

dulo que se califica. La propuesta entonces es, por un lado, superar la concepción cuantitativa de "sumar", "promediar" y "redondear" calificaciones y, por el otro, tratar de evitar que las bajas o altas calificaciones en una primera etapa del año sean definitivas para la calificación final.

Como culminación de un complejo proceso de constatación del logro de determinados aprendizajes, la calificación final reflejará la totalidad del proceso de aprendizaje de los logros efectivamente alcanzados al finalizar dicho proceso y, por lo tanto, no será el resultado de una única instancia de evaluación, sino de la ponderación de todas las evidencias constatadas en forma continua durante la totalidad del proceso de aprendizaje.

Instancias complementarias para todos

Otra intención de este acuerdo marco es garantizar la instrumentación de instancias complementarias de carácter compensatorio, como parte inherente al sistema educativo, para que todos los alumnos logren los aprendizajes previstos. Estas instancias brindan nuevas oportunidades a los alumnos que tienen dificultades para alcanzar los aprendizajes previstos para los espacios curriculares o módulos que están cursando.

Estas instancias tienen múltiples formas de implementación y las mismas exigencias que el proceso educativo. Constituyen una propuesta más focalizada en las dificultades y características concretas de los alumnos, tanto en lo individual como en lo grupal, y permiten a la escuela cumplir con efectividad su función de promotora de aprendizajes.

Tiempo de promociones

Las decisiones de promoción se tomarán sobre la base de la acreditación de los espacios curriculares y del cumplimiento de los requisitos de asistencia que se establezcan.

La decisión de que un alumno no sea promovido será tomada conjuntamente por un equipo docente responsable de su proceso de aprendizaje y luego de instrumentadas todas las acciones complementarias posibles. Esta práctica permitirá no considerar solamente un examen, sino que se analizarán las posibilidades que demuestre el alumno para aprovechar el conocimiento en el curso o nivel siguiente. De esta manera también se avanzará para eliminar o reducir la repitencia. Con estas pautas, en EGB 1 y 2 la promoción del alumno se decidirá considerando en forma global el nivel de aprendizaje alcanzado. En EGB 3 y Polimodal, en cambio, no serán promovidos los alumnos que tengan pendientes de acreditación más de dos espacios curriculares y será responsabilidad de la institución instrumentar instancias complementarias para que los alumnos logren acreditar los espacios adeudados.

El desafío de construir una cultura evaluativa implica utilizar a la evaluación como una herramienta fundamental al servicio del aprendizaje, de utilidad para detectar dificultades y buscar las mejores estrategias que aseguren a todos los alumnos las oportunidades de aprendizaje que les sean necesarias. ♦

CADA CUAL POR SU NOMBRE

Acreditación: es el acto por medio del cual se reconoce el logro por parte del alumno de los aprendizajes esperados para un espacio curricular en un período determinado. Por lo general, en los diseños curriculares se denominan "aprendizajes para la acreditación". En el caso de los TTP, consiste en la especificación de las "capacidades profesionales" que co-

rresponden a cada módulo.

Calificación: es la correspondencia entre un cierto nivel de logro de aprendizajes y una categoría de una escala definida por convención.

Promoción: es el acto mediante el cual se toman decisiones vinculadas con el pasaje de los alumnos de un tramo a otro de la escolaridad, a partir de criterios definidos.

Espacios curriculares en transfo

Los espacios curriculares propuestos para el nuevo sistema educativo permiten combinar diferentes ámbitos y tiempos para el desarrollo de acciones y proyectos. Su organización se recorta por disciplinas, pero a la vez admite la apertura interdisciplinar y la articulación de distintos bloques de los Contenidos Básicos Comunes para el Polimodal.



La estructura curricular básica de la educación Polimodal va tomando cuerpo poco a poco tras un proceso federal de consulta. Como una matriz que permite organizar y distribuir los contenidos a enseñar, está compuesta de disposiciones respecto de cargas horarias y tipo de espacios curriculares concebidos como unidades de enseñanza y aprendizaje que pueden adoptar diferentes formatos pedagógicos (asignatura, taller, seminario, proyecto interdisciplinario, proyecto de desarrollo comunitario, módulo de TTP, etcétera).

El trabajo de los equipos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación tuvo un aporte adicional: crear una propuesta de programas indicativos para los espacios curriculares del Polimodal. La intención es que sirvan como herramienta orientadora para que los equipos técnicos provinciales conformen sus propias estructuras y lineamientos curriculares de acuerdo con sus recursos, posibilidades y necesidades locales.

La propuesta de programas indicativos para los espacios curriculares fueron enriquecidas con el valioso aporte de los técnicos provinciales en las sesiones del Seminario Federal Cooperativo para la Transformación Curricular.



Los espacios curriculares se organizan a partir de recortes disciplinares, pero asimismo admiten la apertura pluridisciplinar y permiten articular distintos bloques de los contenidos básicos para la educación Polimodal.

Las propuestas de programas indi-

cativos constan de una descripción de ejes temáticos, de expectativas de logro, desarrollo de contenidos conceptuales y procedimentales y recomendaciones didácticas.

No obstante, este esquema de ninguna manera es determinante, sino que será enriquecido por los aportes de

para una secundaria formación

cada provincia, especialmente en lo que se refiere a orientaciones didácticas, pautas de evaluación y material bibliográfico de consulta para el docente.

Con este criterio, los espacios curriculares marcarán las condiciones para la concreción de proyectos institucionales que, en muchos casos,

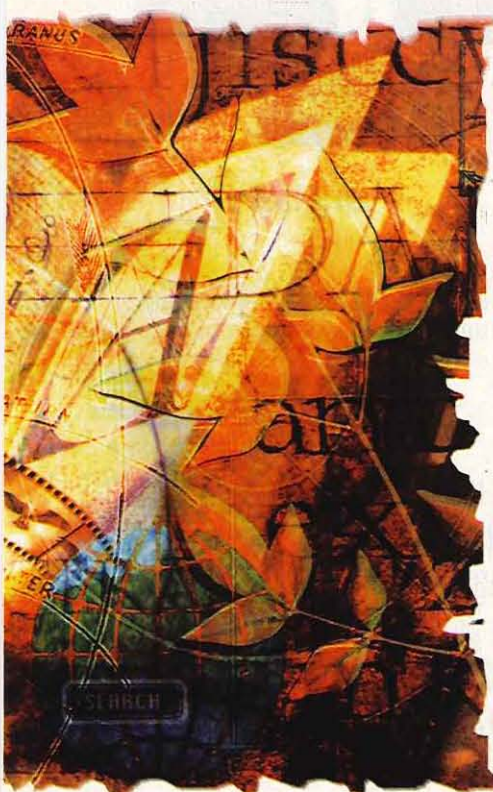
modalidades, los espacios propios de cada modalidad y los espacios de diseño institucional que permitirán agrupar los contenidos para esa etapa.

Programas indicativos para una formación polivalente

En la propuesta de programas indicativos para los espacios curriculares del Polimodal, se detallan mucho más que los contenidos a desarrollar, porque precisamente los espacios curriculares son uno de los

componentes que permiten a la escuela ofrecer a los alumnos una formación integral más ajustada a las demandas actuales de la sociedad en la que deberán insertarse como ciudadanos y trabajadores.

A modo de ejemplo, el alumno que elija cursar la modalidad de Bienes y Servicios podrá desarrollar competencias generales y específicas en el área de Tecnología al cursar espacios curriculares tales como Tecnologías de control, Tecnologías de los materiales, Marco Jurídico de los Procesos Productivos y Proyecto Tecnológico. Pero a la vez también podrá cursar otros espacios comunes con otras modalidades que enriquecerán su formación comprensiva y polivalente.



reportan gran importancia para las relaciones de la escuela con la comunidad.

Para lograr este objetivo, la escuela deberá definir la mejor organización de sus espacios curriculares, mediante una adecuada combinación de los espacios comunes a todas las mo-

LA ESTRUCTURA CURRICULAR COMO MATRIZ DE ORGANIZACIÓN

Las cinco modalidades de la educación Polimodal abarcan una decena de áreas de conocimiento que, lejos de ser las únicas posibles, comprenden una oferta de carácter múltiple para los adolescentes que cursarán este nivel educativo.

La organización de los espacios curriculares de cada campo responde a las reglas que la estructura curricular básica establece para brindar mejores alternativas de formación a todos los alumnos, evitando configurarse como un plan de estudio cerrado y único para cada modalidad.

Los espacios curriculares de todas las modalidades suponen experiencias formativas en todos los campos del conocimiento definidos por la conjunción de los Contenidos Básicos Comunes y Contenidos Básicos Orientados.

Según lo acordado a través del trabajo de discusión en las reuniones técnicas federales, las propuestas curriculares que se conforman en cada modalidad deberán incluir como máximo entre 18 y 20 espacios curriculares de todas las modalidades, 7 espacios propios de cada modalidad (4 comunes y 3 opcionales) y entre 3 y 5 espacios curriculares de libre definición institucional.

En las provincias y, por delegación de éstas, las escuelas determinarán los espacios curriculares de los diferentes campos del conocimiento.

La organización de estos espacios curriculares procuran evitar la fragmentación del conocimiento escolar en compartimientos estancos, agrupando los contenidos en menor cantidad de asignaturas por año y con mayor concentración horaria.

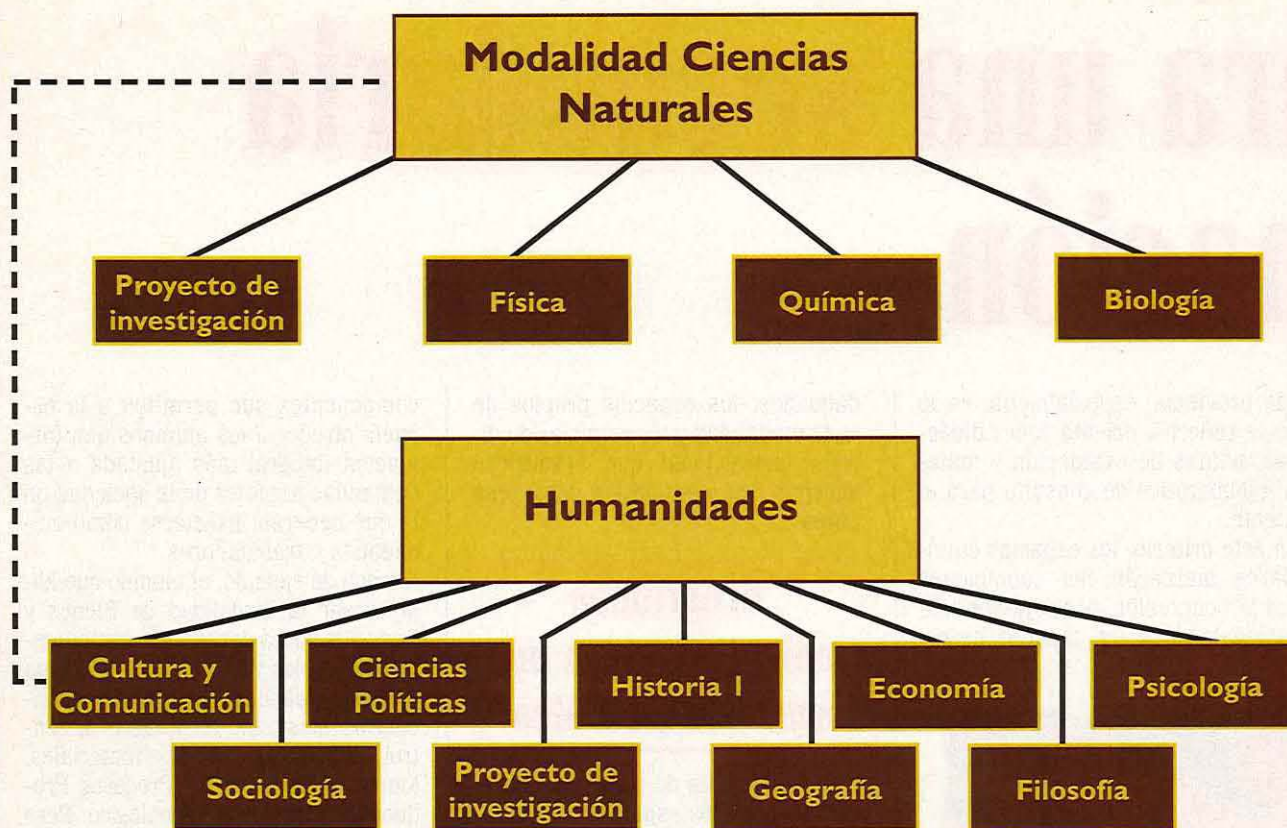


Gráfico 1

Similar es el caso de aquellos que opten por la modalidad de Ciencias Naturales. Las escuelas que ofrezcan esta modalidad, tendrán como obligatorios los espacios de Biología, Física y Química, y podrán ofrecer una Historia, una Geografía o una Economía, o bien Filosofía o Psicología. Estos espacios curriculares en cambio serán todos ofrecidos para la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales (ver gráfico 1).

Un espacio, múltiples formatos y posibilidades

Una de las características principales de estos programas es que no tienen por qué plasmarse en un único formato pedagógico. Pueden presentarse como materias, talleres, seminarios y también como proyectos en los cuales se podrán integrar apren-

dizajes de dos instancias formativas tales como la escuela y comunidad local.

El proceso de creación y aplicación de estos tipos diferentes de formatos crea condiciones para desarrollar el potencial creativo de las instituciones y su gente, la capacidad de interacción de actores sociales (escuela, sociedades de fomento, organismos públicos locales), la puesta en práctica para el aprendizaje de contenidos conceptuales y procedimentales integrados, las ventajas del trabajo docente en equipo y el debate de ideas colectivas.

De esta manera, la escuela puede generar espacios integradores articu-

lados con los entornos sociales, culturales y productivos de su localidad o zona.

Como los proyectos de aula varían según la modalidad formativa y la zona en que son gestados, sus objetivos y formatos también varían según las necesidades locales y los recursos disponibles. Pueden consistir en el desarrollo de proyectos tecnológicos ligados con los procesos productivos regionales, investigaciones escolares vinculadas con comunidad local; por ejemplo, en colaboración con instituciones sanitarias de la zona, la elaboración de campañas de esclarecimiento público, la creación de nuevos espacios y canales de comunicación, entre múltiples posibilidades. ♦

“Una de las características principales de estos programas es que no tienen por qué plasmarse en un único formato pedagógico.”

Primera olimpiada integradora

EDUCACIÓN Y TRABAJO

TEMA

Esta convocatoria premiará los conocimientos y la creatividad de jóvenes estudiantes que, guiados por sus docentes, desarrollen proyectos de microemprendimientos que contemplen la problemática y aporten ideas de probable ejecución para solucionar dichos problemas.

INSRIPCIÓN

Comienza el 1.º de noviembre de 1999 y finaliza el 31 de marzo del 2000. Todas las escuelas interesadas deberán enviar inicialmente los siguientes datos:

- Nombre del establecimiento educativo.
- Nombre y apellido del director.
- Dirección/tel/fax/e-mail.
- Nombre y apellido del docente coordinador.
- Dirección/tel/fax/e-mail.

DESTINATARIO

La "Primera Olimpiada Integradora de Educación y Trabajo" está dirigida a alumnos del tercer ciclo de la EGB y Polimodal (o sus equivalentes) de establecimientos educativos argentinos.

PRESELECCIÓN

De la totalidad de los trabajos recibidos, se preseleccionará uno por cada provincia y por el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tarea que estará a cargo de 12 evaluadores regionales (dos por región –NOA, NEA, CUYO y SUR– y cuatro por la región CENTRO.

METODOLOGÍA GENERAL

Cada establecimiento participante formará un equipo de trabajo integrado por un mínimo de 5 y un máximo de 15 alumnos y hasta 3 docentes (uno de ellos, cumpliendo la función de coordinador), los cuales elaborarán inicialmente una idea general del microemprendimiento, ajustándose a un presupuesto (solicitar Bases) con una descripción de la problemática regional que se pretende resolver y una descripción del proyecto.

ASESORAMIENTO TÉCNICO/PEDAGÓGICO

Para aquellos coordinadores de grupos que lo deseen, se prevé un curso de capacitación sobre gestión y desarrollo de proyectos.

Los mismos estarán a cargo de personal técnico especializado designado por la Fundación Pallay.

Los gastos de estadía y traslado para aquellos docentes que residan a más de 50 km del lugar de realización, también estarán a cargo de la Fundación.

SELECCIÓN DE TRABAJOS FINALISTAS

De entre los 24 trabajos preseleccionados, un gran jurado integrado por personalidades del mundo educativo, empresario, tecnológico y científico seleccionará los emprendimientos que se harán acreedores a los premios y/o menciones que ha fijado la Fundación Pallay y que se encuentran descriptos en las bases correspondientes, que deberán ser solicitadas a la Fundación.

Organiza: FUNDACIÓN PALLAY

Para más información comunicarse con la Olimpiada Integradora de Educación y Trabajo al Tel/Fax: 0387-4210456 o por correo a:

PASAJE CALCHAQUÍ N° 87 – (4400) SALTA

e-mail: oiet@yahoo.com

Las nuevas dimensiones de los IFDC

En un contexto signado por la necesidad de promover la equidad y la calidad de la educación pública, los Institutos de Formación Docente Continua (IFDC) incorporan nuevas funciones tendientes a producir condiciones, recursos e información, que aseguren la innovación permanente en el sistema educativo.



La transformación educativa en marcha resignifica la misión de los IFDC, concediéndoles nuevas dimensiones a sus funciones, con el objeto de fortalecer el protagonismo y la participación docente como fundamento de la gestión educativa institucional. En este marco, las orientaciones definidas en los acuerdos y resoluciones del Consejo Federal de Cultura y Educación establecen que la investigación es una de las funciones básicas de los institutos. Esta nueva función posee ciertas particularidades que deben ser atendidas a efectos de su institucionalización, ya que implica una forma particular de producción de conocimientos, que difiere de la docencia y la capacitación, y presupone competencias y características singulares.

La práctica investigativa

Las formas de producción pedagógicas instituidas están generalmente

dotadas de la seguridad de un saber previsto y pronosticado en un campo disciplinar definido. La categorización del saber profesional docente, concluyente y terminante, que suele acompañar al proceso de enseñanza-aprendizaje tradicional adquirirá otra posición al incorporar la práctica investigativa. Todo proceso de investigación plantea una incertidumbre inicial frente al objeto a abordar, es por ello que surgen problemas nuevos sobre los que se deben tomar definiciones sin contar con antecedentes establecidos. Esto conlleva una constante construcción del campo y del objeto con el que se trabaja, planteando desafíos permanentes que superan los saberes habituales del docente y proporcionan la posibilidad de ampliar los conocimientos para su función didáctica, su forma-

ción y su capacitación profesional. Otro punto a tener en cuenta es que por medio de la investigación llegan a los Institutos de Formación Docente Continua las demandas de la práctica docente y de la problemática institucional. De esa forma, se abre un espacio analítico y dinámico que facilita la reflexión e incentiva la innovación; a la vez que advierte cuáles son los problemas no resueltos y las estrategias y competencias a implementar para superarlos.

La práctica investigativa, en síntesis, aporta un mejor conocimiento del funcionamiento del sistema educativo, en términos de la calidad y equidad de los servicios que brinda. De esta manera los Institutos de Formación Docente Continua pueden constituirse en referentes de la comunidad, brindando asistencia técnica, orientación y

“Por medio de la investigación, llegan a los IFDC las demandas de la práctica docente y de la problemática institucional.”

acompañamiento a las escuelas que así lo requieran. Esto será posible en la medida en que los institutos sean ámbitos abiertos dispuestos a recibir a las instituciones de su entorno.

Asimismo, el IFDC —como institución formadora del nivel superior— se convierte en un “Centro de operaciones” de la jurisdicción para relevar la información y los datos necesarios que den sustento a las decisiones de política educativa. Desde esta perspectiva, el ejercicio de la función de investigación en los IFDC está orientado y encuentra sentido tanto en las

demandas de las escuelas de la comunidad cercana, como en la necesidad provincial de conocimiento actualizado y sistemático del funcionamiento del conjunto del sistema.

“La práctica investigativa aporta un mejor conocimiento del funcionamiento del sistema educativo.”

Investigar para mejorar

La investigación en los Institutos de Formación Docente Continua es diferente de la que puede realizarse en una universidad o en un centro de investigaciones en educación, ya que está vinculada tanto con las innovacio-

nes dentro del propio sistema, como con las problemáticas cotidianas que afectan a las escuelas. En este sentido investigar permite detectar las necesidades y programar los cambios a fin de articular todos los aspectos que contribuyan al afianzamiento de la nueva gestión educativa. De esta forma, se producen aportes sustantivos a los diferentes espacios que componen el currículum de la formación docente, integrando a sus contenidos los resultados obtenidos en la investigación.

Esta nueva función de los IFDC se visualiza como un servicio institucional y no sólo como investigación de los problemas específicos de la formación o de la práctica docente. Es así como de ella también surge el diseño de acciones de capacitación según las demandas relevadas en la zona y el análisis de las prácticas vigentes.♦

LAS CONDICIONES INSTITUCIONALES

La función de investigación permite afianzar de una manera estrecha la relación entre el IFDC, la escuela y la comunidad en tanto actores protagónicos del actual proceso de transformación educativa. Pero para que sea factible el desarrollo de la investigación es necesario gestionar determinadas condiciones institucionales, por ejemplo:

- capacitar a los docentes para la nueva función y a los responsables de su gestión y coordinación;
- asegurar una comunicación interna fluida que sustente la articulación de las funciones de formación inicial y de capacitación con la de investigación;
- evaluar proyectos de investigación sobre temáticas prioritarias para la provincia, contando con dirección especializada y un diseño común en el cual puedan participar varios institutos;
- generar la normativa provincial correspondiente para la implementación de actividades de investigación;
- organizar redes de intercambio de información;
- asignar o reasignar cargas horarias específicas para actividades de investigación en los IFDC;
- generar fondos provinciales para la investigación en los institutos;
- promover convenios de cooperación con otras instituciones, especialmente con universidades como apoyo a las tareas de investigación;
- gestionar fuentes alternativas de financiamiento externo para el desarrollo de investigaciones de interés;
- constituir un dispositivo de asistencia a las actividades de investigación desde las direcciones provinciales de Educación Superior;
- prever la adquisición de equipamiento para desarrollar las actividades programadas.

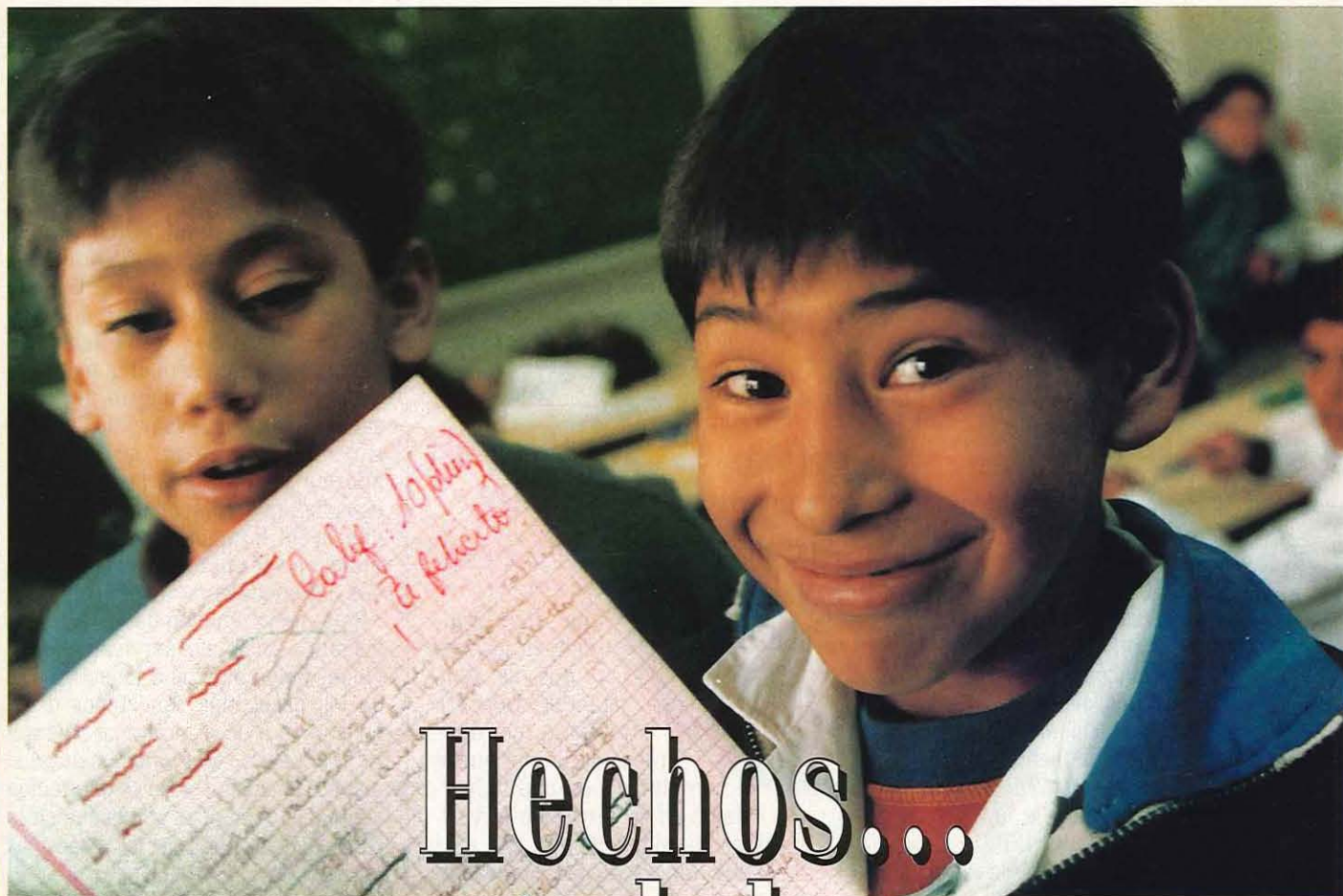


FOTO ILUSTRACIÓN

Hechos... y palabras

El Plan Social Educativo tiene como misión mejorar las condiciones de aprendizaje de los alumnos provenientes de sectores socioeconómicamente más postergados. Recientemente realizó una exhaustiva evaluación de sus logros. Éstos son los resultados del relevamiento.



El Plan Social Educativo (PSE) del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación desarrolla un conjunto de líneas de acción dirigidas a mejorar las condiciones de las escuelas insertas en contextos desfavorecidos. Los diversos proyectos del PSE tienen

tres líneas rectoras:

1. El mejoramiento de las condiciones del trabajo escolar.
2. El fortalecimiento de la función pedagógica de la escuela.
3. El apoyo a la escuela para fortalecer su inserción en la comunidad.

En seis años de gestión, el PSE ha

implementado un sistema de monitoreo y seguimiento permanente del desarrollo de sus distintos proyectos. Se realizaron numerosas visitas a las escuelas y se mantuvo contacto con los docentes, directivos, alumnos y padres, para conocer tanto sus opiniones como las diversas modalidades creadas para la utilización de los

materiales y recursos enviados. Estos intercambios han permitido mejorar y diversificar las distintas propuestas de trabajo, desde los primeros envíos de insumos hasta el apoyo al desarrollo de proyectos institucionales que permitan integrarlos y potenciarlos. Pero esto no resultaba suficiente.

“Era necesario observar todo el camino realizado de forma integral y con rigurosidad metodológica.”

Era necesario –sin desmedro de la continuidad en la prestación de servicios a las escuelas– observar todo el camino realizado de forma integral y con la mayor rigurosidad metodológica.

Fue así como el PSE decidió encarar

un proceso de evaluación externa. Este proceso describe, analiza e informa de qué manera impactaron en las escuelas las distintas propuestas de trabajo. El propósito es reconocer los logros y obstáculos, difundir los resultados y formular sugerencias para profundizar el desarrollo de las diversas líneas de acción.

Para poder llevarla a cabo se realizó un convenio con FUNDARED, Fundación para la Promoción y el Desarrollo de las Redes Sociales. Esta institución, a través de un equipo evaluador, se hizo cargo del diseño e implementación de todo el proceso de evaluación.

Algunos de los interrogantes que orientaron este proceso han sido:

- ¿Están disponibles y accesibles para todos los alumnos el equipamiento institucional y didáctico, y los libros para bibliotecas institucionales y de aula?
- ¿Cuán intenso ha sido su aprovechamiento pedagógico y cuáles las modalidades que las escuelas han creado para llevarlo a cabo?
- Aportar al aumento de los índices de retención de los alumnos en las escuelas, generar las mejores condiciones para mejorar la calidad y cantidad de los aprendizajes, han sido las metas

desde los inicios. ¿Hubo modificaciones en este sentido?

- ¿De qué manera las escuelas se han organizado para llevar adelante la gestión institucional de las acciones que proponía el PSE?

Los libros y la comunidad

Uno de los propósitos centrales del PSE ha sido poner libros de calidad y en cantidad suficiente al alcance de todos los alumnos y maestros para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. A los alumnos de 1er. año de EGB1 se les entrega un libro de texto en propiedad. Entre 2do. y 7mo. año, en cambio, los libros se entregan a los alumnos durante el período lectivo y luego los reciben los de los años venideros.

A través de la evaluación se concluye que los libros y útiles han sido las inversiones del PSE que han producido un mayor acercamiento entre comunidad y específicamente las familias de los alumnos y la escuela, tanto en las áreas urbanas como rurales.

- *Mis otros hijos siempre lo dicen: “Ahora tienen todo, nosotros antes no teníamos. Antes escribíamos en hojas, porque ni cuaderno nos podían comprar”. Y ahora los chicos tienen y lo aprovechan. (Madre de un alumno de escuela rural.)*

Más de la mitad de los directores de escuelas rurales comentaron que padres, hermanos y vecinos de los alumnos de la escuela hacen un uso frecuente de la biblioteca.

Bibliotecas en el aula

En el 75% de las escuelas se han organizado bibliotecas de aula. Las que no lo han hecho argumentan razones



Evaluador: ¿Llevan libros a la casa?

Padre: Sí, y van aprendiendo así. Traen unos y a veces otros. Hasta nosotros los grandes nos llevamos libros.

E: ¿Se los piden a los chicos?

P: No, nosotros venimos a buscar.

E: ¿Qué llevan? ¿Cuáles les gustan?

P: De cuentos y leyendas. Hay otros padres que llevan también. Libritos para pintar. Llevan, dibujan y pintan... **(Padre de un alumno de escuela rural de personal único.)**



relativas a insuficiente espacio físico, a la cantidad de libros o al temor al posible robo o deterioro.

Los docentes han advertido diferencias desde que los libros están en las aulas: observan que el trabajo grupal se incrementó, así como la posibilidad de enriquecer el hábito de consulta y la participación activa en la búsqueda y selección de información. La organización de préstamos y las horas de lectura han sido las actividades preferidas por la mayoría de los docentes para el aprovechamiento de las bibliotecas del aula. Ha sido posible verificar que la presencia de bibliotecas en las aulas posibilita una variedad mayor, en cantidad y calidad, de experiencias de acerca-

miento de los alumnos a los libros. En las aulas donde hay biblioteca, hay más circulación de textos entre la casa y la escuela, y una mayor interacción con textos variados.

Es notable también cómo, en las secciones con biblioteca en las aulas, los niños pueden relatar distintas acciones de exploración de los libros antes de elegirlos para leer. Esto no sucede con tanta frecuencia en las secciones en las que la biblioteca está ausente en el aula.

A partir de la implementación del PSE, las cooperadoras escolares bajaron notablemente sus inversiones

“Padres, hermanos y vecinos de los alumnos de la escuela hacen un uso frecuente de la biblioteca.”

**¿Para qué se usan los libros en 1er. año de EGB1?
(categorización de las respuestas dadas por los docentes)**

Mayor frecuencia

- Para leer.
- Para hacer actividades.

Frecuencia media

- Para buscar palabras.
- Para dibujar/completar.
- Para buscar imágenes.

Menor frecuencia

- Para analizar situaciones y personajes.
- Para recortar y pegar.

Libros de 2do. año de EGB1 hasta tercer ciclo

En el 75% de las escuelas se ha organizado este sistema de préstamo bajo distintas modalidades. La mayoría de los alumnos (en el 66% de las escuelas) lo ha recibido a través de un préstamo anual.

en los rubros "material didáctico", "útiles" y "libros". El ítem "mantenimiento del edificio escolar" es aquel que se sostiene en el tiempo como el rubro de mayor inversión.

Según los datos recogidos, los docentes han cumplido un rol activo en estos años en la decisión acerca de qué elementos necesitaba comprar la escuela con los subsidios recibidos; han colaborado activamente en la búsqueda de presupuestos, pero también han sido protagonistas del diseño de proyectos institucionales de retención y de la identificación de prioridades pedagógicas. Para el mejor aprovechamiento de los insumos que las escuelas reciben es importante desarrollar capacidades institucionales que tengan como meta

¿Para qué se usan los libros de 2do. a 7mo. año? (Categorización de las respuestas dadas por los docentes)

Mayor frecuencia	<ul style="list-style-type: none"> ■ Lectura individual. ■ Lectura grupal.
Frecuencia media	<ul style="list-style-type: none"> ■ Realizar actividades del libro. ■ Buscar información (investigar). ■ Interpretación o comprensión de imágenes o de texto. ■ Copia.
Menor frecuencia	<ul style="list-style-type: none"> ■ Confrontación de información. ■ Seguimiento de explicaciones del docente. ■ Producciones gráficas acerca del libro.

La gran mayoría de los docentes se manifestó conforme con el tipo de libros que recibía. Otros solicitan mejorar el sistema de consulta acerca de cuáles seleccionar para el envío. Se ha observado que, en la medida en que hay mayor aceptación, hay más presencia de estos libros en las aulas, y mayor accesibilidad para los alumnos, lo cual redundará en la calidad de los aprendizajes.

principal la gestión pedagógica. El éxito de estos procesos está relacionado con la inclusión de los docentes en el proceso de toma de decisiones por parte del director.

Según el 80% de las escuelas, los útiles y el material didáctico han sido suficientes a lo largo de los años. No se han necesitado compras extra por fuera de lo que el PSE envía (ya sea en bienes o en dinero).

Los mecanismos de compra y distribución de útiles escolares han ido transformándose. Para algunos es mejor comprar todo junto desde el inicio del año ya que permite obtener mejores precios. Para otros, convie-

“Contar con computadoras, bibliotecas actualizadas, y equipamiento colabora en la revalorización progresiva de la escuela media en la comunidad.”

ne comprar en dos o tres tandas, lo que permite evaluar mejor las necesidades que van surgiendo. Lo mismo resulta con la distribución en las aulas y a los alumnos.

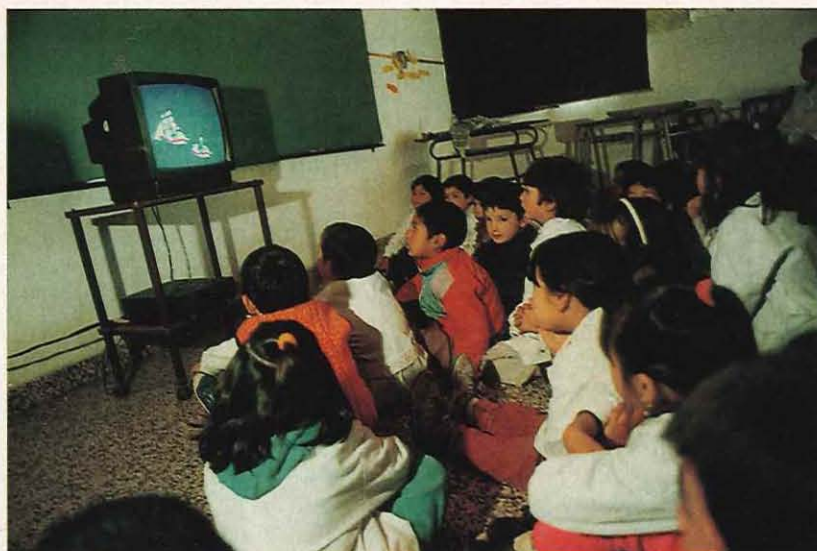
En todas las situaciones, ha sido necesario generar nuevas modalidades de toma de decisiones en la escuela, y, se observa que estos procesos cada vez implican más protagonistas de la comunidad educativa. En especial a los docentes, ya que cada vez

“Notamos cambios en la autoestima de los chicos; su producción en el aula es mejor. Tienen contacto con tantos libros, tienen el libro en su casa. Ahora saben que puede venir a la escuela, llevarse un libro y tener información.” (Directora de escuela urbana.)

“Había chicos que estaban tan desprovistos de textos, que al dar libros se veía el entusiasmo que tenían. Tener tres repisas, sacarlos y poder manejarlos; saber que son de ellos.” (Docente de escuela urbana.)

“Es como que se produjo un shock. Los chicos están más estimulados trabajando con el material. Ellos mismos proponen actividades, ir a la biblioteca, buscar información. Tienen otra visión. Saben que pueden ver un video y contarlo.” (Docente de escuela rural.)





"... la realidad nos indica que en muchas casas de nuestros chicos no hay lugar para estudiar. En una casa de una habitación, donde viven 14 personas, es muy difícil que logre un ámbito para estudiar. Por eso los chicos vienen mucho a la biblioteca fuera del horario escolar. Inclusive vienen chicos de otras escuelas a nuestra biblioteca." (Testimonio de un director.)

más se puede relacionar la gestión de estos insumos con la función pedagógica y no a una mera actividad asistencial. Según el 75% de los directores, las necesidades de equipamiento de la escuela se vieron incluidas dentro

de la lista de materiales elaborada por el PSE. Televisores, videoreproductores y equipos de audio han sido los aparatos más comprados por las escuelas. Se observa un alto nivel de uso en los aparatos e insumos relacionados con

el audio: equipos de audio, grabadores, casetes y un uso mediano o escaso en el caso de los laboratorios y mapotecas.

El proyecto "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria" cuenta entre sus más importantes líneas de acción con la provisión de libros. Asimismo, durante los inicios del proyecto, la provisión de equipamiento informático y el apoyo a las

El dinero para equipamiento institucional ha sido utilizado en las escuelas para comprar:

LO MÁS COMPRADO (ORDENADO DE MAYOR A MENOR FRECUENCIA)	EN ALGUNOS CASOS	EN MUY POCOS CASOS
<ul style="list-style-type: none"> ■ Videos educativos ■ Elementos para Ciencias Naturales ■ Mapoteca ■ Videocasetera ■ Equipo de audio ■ Televisor ■ Elementos de Educación Física 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Elementos para talleres técnico-artesanales ■ Casetes ■ Retroproyector 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Pantallas ■ Máquina de fotos ■ Filmadora

Las cooperadoras escolares han descendido notablemente su inversión en libros y material didáctico a partir de los aportes del PSE.

Un 17% de las escuelas no contaban con bibliotecas antes de la recepción de los libros que enviara el PSE.

Un 60% de las bibliotecas aumentó su cantidad de volúmenes en más del 50% a partir de los envíos del PSE.

Un 30% de las escuelas incrementó sus volúmenes entre un 80 y un 100%.

Los alumnos han participado muy poco de actividades relacionadas con la organización de las bibliotecas, fichado de los libros, etc. El 56% de los alumnos entrevistados no sabía quién organizó y fichó los libros recibidos.

En el 12% de las escuelas los alumnos tienen alguna participación en la organización de la biblioteca.

Entre las actividades que han realizado las escuelas para la promoción de la lectura, la más frecuente ha sido "la difusión de los libros entre los profesores". (60% de las escuelas.)

escuelas para la utilización pedagógica de la informática constituyó un eje central de trabajo. Contar con computadoras, bibliotecas actualizadas, equipamiento institucional y didáctico, colabora en la revalorización progresiva de la escuela media en la comunidad. En el 75% de las escuelas se reconoció un aumento de matrícula atribuido por los directores a un cambio en la imagen externa de la institución.

Las líneas de acción más útiles han sido: bibliotecas del aula, dinero para equipamiento didáctico, dinero para promoción de la lectura, becas y equipamiento informático.

El impacto de las bibliotecas en el aula

En más del 70% de las escuelas existe alguna modalidad para utilizar en el aula los libros de texto correspondientes a EGB3.

Son pocos los casos en los que la biblioteca permanece en el aula. En general, se organizan mecanismos para retirar los libros de las aulas. Entre los que envió el PSE, los libros más usados son los pertenecientes a

"Antes desarrollaba las clases de manera expositiva. Ahora con los libros ellos leen, escriben, sacan conclusiones y después corregimos."
(Testimonio de un profesor.)

"Han perdido el miedo al libro. Van, los buscan en la biblioteca. Uno no les tiene que estar diciendo 'en tal página'. Ellos manejan el índice, buscan el tema..."
(Testimonio de un profesor)

La presencia de libros de texto de diversos autores en una misma asignatura posibilitó a los alumnos conocer distintos puntos de vista, y para los profesores implicó modificar la modalidad de preparar sus clases.

EQUIPAMIENTO INFORMÁTICO

La evaluación externa mostró, para el área de informática, los siguientes resultados:

- El 97% de las escuelas recibió el equipamiento informático que envía el PSE.
- El 80% de las escuelas cuenta además con otro equipamiento informático.
- En el 90% de las escuelas las computadoras tienen gabinete propio.
- El 80% de las escuelas ha podido asignar personal para que se dedique a la organización y funcionamiento de los gabinetes. En general, se trata de personas con formación específica en el área.
- El 75% de los alumnos manifestó saber operar computadoras.

Actualmente, las modalidades más frecuentes en el uso de las computadoras son: la práctica en su uso, la preparación de trabajos para las distintas materias (en general, tipeo) y el dictado de clases de informática. Las computadoras en la escuela han significado mucho para los alumnos. Esta presencia les produce un gran entusiasmo que colabora en gran medida con la retención.

Lengua, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Matemática y Lengua Extranjera han sido caracterizados como de mediano uso y el más bajo es en el área de Formación Ética y Ciudadana.

Los profesores, por su parte, valoran la presencia de libros actualizados. Observan cambios satisfactorios en sentido en que ha mejorado la organización de las clases y pueden estimular la consulta bibliográfica en los alumnos.

"... hay un entusiasmo generalizado porque consideran que seguir estudiando es una salida laboral..., en particular con la computación."
(testimonios de padres.)

"... a los chicos las máquinas no les causan el temor que teníamos los adultos. Se instalan frente a las computadoras con total soltura."
(Testimonio de un director.)



Carlos Palacio

En la sede del Instituto Nacional de Educación Tecnológica se llevó a cabo el seminario "Perspectivas de la formación técnico profesional". **Zona Educativa** dialogó con el director ejecutivo del INET, profesor Carlos Palacio, sobre las problemáticas planteadas en el marco de ese importante encuentro.



Zona Educativa: ¿Cuáles fueron los objetivos de este seminario?

Carlos Palacios: El objetivo principal fue abrir un espacio para analizar y debatir sobre el estado actual y el desarrollo futuro de la formación profesional. En la agenda de trabajo se propusieron una serie de temas relacionados con los desafíos que enfrenta el sistema de educación profesional. Por ejemplo: las nuevas formas de articulación entre la educación y el mundo del trabajo, las demandas que genera la globalización en nuestra sociedad, el aprovechamiento de los aportes tecnológicos y comunicacionales para generar nuevos métodos de aprendizaje, la formación y capacitación de los docentes para que puedan abordar con éxito las nuevas exigencias y la transformación de las instituciones de formación técnico profesional.



Z.E.: ¿Quiénes participaron de la organización?

C.P.: El seminario fue organizado en forma conjunta por el INET, el Banco Mundial, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), organismo de la UNESCO, y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Este seminario fue organizado en conjunto porque estas instituciones coinciden en que la formación técnico profesional es un factor decisivo para alcanzar la equidad

“Se contó con expertos del sector educativo, del trabajo y de la producción, políticos y especialistas.”

y el desarrollo, tanto personal como social, en los nuevos escenarios socio-productivos.

Z.E.: ¿Con qué criterio fueron elegidos los expositores y panelistas?

C.P.: Las conferencias estuvieron a cargo de expositores extranjeros que fueron invitados por su amplia experiencia en el campo de la formación profesional en Europa. Por lo tanto, sus ponencias permitieron una aproximación a la perspectiva que a nivel internacional se tiene sobre este te-

ma. En los paneles se trabajaron dos tópicos de vital importancia para la formación profesional: las necesidades educativas, el mercado de trabajo y las oportunidades de aprendizaje para los jóvenes, por una parte, y los temas de agenda de las políticas de la FTP (Formación Técnico-Profesional) en la Argentina, por otra. La convocatoria a los panelistas argentinos buscó principalmente que todos los sectores involucrados en el tema estuvieran representados. Se contó con expertos del sector educativo, del trabajo y de la producción, políticos y especialistas. El mismo criterio, con idéntico resultado, se aplicó en la convocatoria a los asistentes. Es esta multiplicidad de visiones la que enriquece el análisis y permite construir una opinión más clara y más apropiada sobre los cambios que hay que realizar para que la transformación educativa, la formación profesional y la vinculación con el mundo del trabajo formen parte de un proceso que realmente empiece a ser percibido por el conjunto de la sociedad.

Aportes, temas, experiencias

Z.E.: ¿Cuáles fueron los principales temas tratados por los expositores nacionales?

C.P.: Intentar una síntesis sobre los temas tratados en los paneles no es sencillo. En el panel "Necesidades educativas, mercado de trabajo y oportunidades de aprendizaje de los jóvenes" los expositores —José O. Bordón, María A. Gallart, Fernando Casanova y Manuel Gómez— coincidieron, entre otros puntos, en la necesidad de rever la multiplicidad de programas y la falta de coordinación

entre ministerios. Surgieron una serie de preguntas relacionadas con la vinculación del sistema educativo con las innovaciones tecnológicas, las relaciones laborales y el mercado de trabajo. Por otra parte, se plantearon las expectativas para los educadores que, en la acción y ejecución de programas, deben incorporar la experimentación y la investigación en forma dinámica y en modelos veloces. Me resultó particularmente interesante la visión del Prof. Gómez en tanto desde una actitud autocrítica, reclamó el espacio de educadores en el tema, frente a la "inundación" de sociólogos.

Z.E.: En el primer día se desarrolló un panel sobre las políticas de formación técnico profesional: ¿qué temas se trataron en esa instancia?

C.P.: El panel sobre "Los temas de

“En la ejecución de programas, los educadores deben incorporar la experimentación y la investigación en forma dinámica y en modelos veloces.”

agenda de las políticas de FTP en la Argentina" estuvo a cargo de Miguel Puntee, Roberto Serrao, Ana Catalano y Luis Castillo Marín, desde los ámbitos de la educación, la producción y el trabajo. En lo que respecta al punto de vista empresarial se planteó la necesidad de que el traba-

jador pueda asumir diferentes roles y actualizarse en forma permanente. Por otra parte se habló sobre la importancia de unificar la gestión del Estado en todo lo referente a formación profesional, crédito fiscal o diseño de los TTP. El sector gremial coincidió en términos generales con estos planteos, pero aportó una serie de cuestiones relacionadas con los intereses de los trabajadores. Por ejemplo, el tema de una remuneración acorde con las nuevas capacidades exigidas; la diferencia entre el trabajo precario y el trabajo flexible; y la necesidad de generar políticas de capacitación que permitan a los trabajadores enfrentar los nuevos desafíos tecnológicos, entendiendo que la formación profesional mejora la empleabilidad pero no supera el desempleo. Por último, desde el sector educativo se señaló que la formación profesional debe ser una política activa de formación de recursos humanos, tanto en el sentido estratégico del desarrollo social y humano como del desarrollo de la productividad y competitividad de las naciones. En ese sentido, la formación profesional debe ser un espacio de articulación de todos los actores que permita dar respuestas ágiles y potenciar los recursos que existen a nivel local y regional.

Z.E.: ¿Qué podría decir sobre las ponencias de especialistas extranjeros?

C.P.: Como expuse anteriormente, las conferencias de los especialistas extranjeros permitieron una aproximación a experiencias internacionales sumamente ricas en programas concretos y en el contenido de los trabajos que analizaron, a partir de la práctica, las tendencias, las perspectivas y la calidad de la educación técnico profesional en Europa. En



“Se habló sobre la importancia de unificar la gestión del Estado en todo lo referente a formación profesional, crédito fiscal o diseño de los TTP.”

cuanto a los programas, se analizaron iniciativas relacionadas con la calidad de la formación profesional, la innovación y vinculación con el mercado laboral, y la educación para adultos a lo largo de toda la vida.

Z.E.: ¿En qué medida se vinculan las experiencias internacionales con la situación argentina en la formación técnico profesional?

C.P.: Es importante destacar que en estas conferencias se realizaron aportes sumamente interesantes. Conocer cómo la formación técnico profesional se desarrolla en estos otros países, las dificultades que debieron sortear, los errores y los aciertos, permite contar con una herramienta más para enfrentar los desafíos que este tema plantea en nuestro país. No con la idea de copiar o transferir los modelos, porque no se trata de eso. Se trata de tomar, de todas estas experiencias, las cosas que realmente nos puedan resultar útiles, que se puedan relacionar o adaptar a nuestra realidad. Teniendo presente además que aquellos problemas que provocan nuestros desvelos tampoco tienen clara respuesta en esas comunidades.

Conclusiones

Z.E.: ¿A qué conclusiones se arribaron en los talleres?

C.P.: En los talleres los participantes abordaron temas relacionados con financiamiento, perfiles y certificaciones, organización, gestión y políticas de empleo. De este trabajo surgieron una serie de posibles líneas de acción y propuestas para la formación profesional relacionadas con la posibilidad de autofinanciación y administración de recursos por parte de las instituciones; la problemática del equipamiento y del mantenimiento; las políticas de empleo como políticas de Estado concertadas con los diferentes sectores; el rol fundamental de la capacitación; la necesidad de ordenar las certificaciones y titulaciones; el tema del empleo y de la empleabilidad; la necesidad de plantear un plan estratégico para la educación técnica y

la formación profesional, entre otras.

Z.E.: ¿Cómo evalúa usted los resultados del seminario?

C.P.: La sensación es la de haber alcanzado un nivel académico de discusión y debate realmente importante. Quisiera destacar, nuevamente, la importancia del contacto con los conferencistas internacionales, que nos permitió conocer cómo se desarrolla la formación técnico profesional en otros países y la participación de distintos actores —empresarios, movimiento sindical, mundo académico— discutiendo desde distintas perspectivas los aportes que pueden hacer a la formación técnico profesional en nuestro país. Creo que el seminario cumplió con uno de sus objetivos centrales poniendo de manifiesto la necesidad de transformar la formación técnico profesional y brindar las respuestas que el sector debe proporcionar frente a los cambios que vive nuestra sociedad y la creciente amargura que provoca la falta de trabajo. Para finalizar quisiera agradecer el valioso aporte de los asistentes al seminario y muy especialmente a quienes desde el interior de nuestro país se sintieron convocados por la propuesta. ♦

El profesor Carlos Palacio, docente de larga trayectoria, se desempeñó como presidente del Consejo Provincial de Educación de la provincia de Chubut, secretario general del Consejo Nacional de Educación Técnica, director nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente, y actualmente es director ejecutivo del INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica).

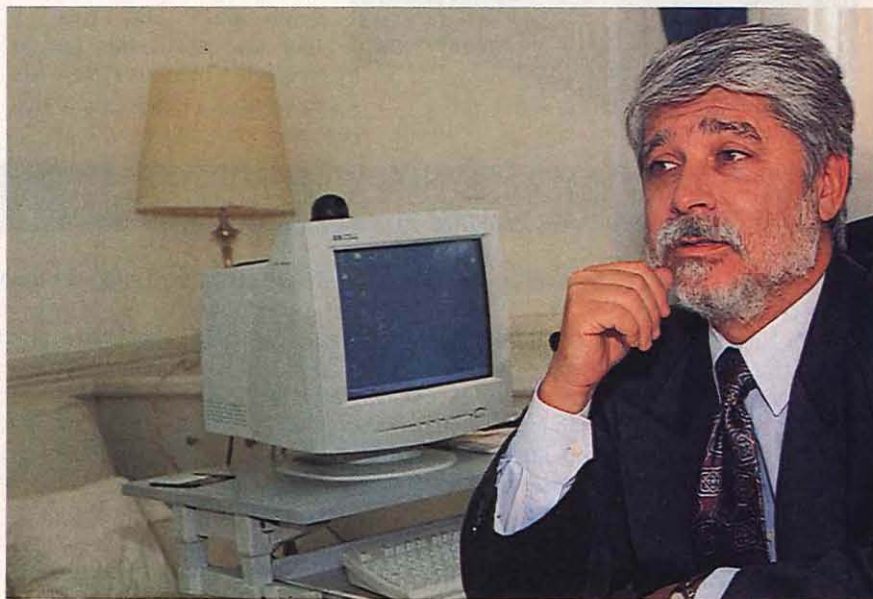
Sergio Alberto Palacio

Abogado, profesor en ciencias jurídicas, licenciado y magister en derecho administrativo, Sergio Alberto Palacio es desde el 9 de junio pasado el titular de la Secretaría General del Consejo Nacional de Cultura y Educación. Desde ese cargo fue un impulsor clave de la reglamentación del Fondo Nacional de Incentivo Docente. En este diálogo con Zona Educativa se refiere a ese merecido mejoramiento salarial y repasa las principales acciones del CFCyE, uno de los organismos centrales de la actual transformación educativa argentina.

Zona Educativa: ¿Cómo está conformado el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE)?

Sergio Palacio: Está integrado por los ministros de Educación de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires y tres representantes del Consejo de Universidades. Lo preside el ministro de Educación de la Nación y tiene una Secretaría General cuyo titular es elegido por sus miembros por un mandato que dura dos años. Eso en cuanto a sus integrantes.

“Estamos en un punto de la transformación educativa en el cual sería una irresponsabilidad plantearse retroceder.”



Además el consejo está constituido por diferentes cuerpos. En primer lugar está la Asamblea Federal, que es el órgano superior: sesiona en forma periódica y los acuerdos alcanzados en su seno se traducen en resoluciones. Es importante señalar que la modalidad de aplicación de la Ley Federal de Educación se ha implementado a través de las resoluciones

aprobadas por los miembros del Consejo Federal reunidos en la asamblea. Esta metodología refleja el compromiso de todos sus integrantes con el espíritu federal de la Ley de Educación y expresa la voluntad de concertación de las autoridades educativas provinciales y nacionales a lo largo de las distintas gestiones. Además de la asamblea, otro

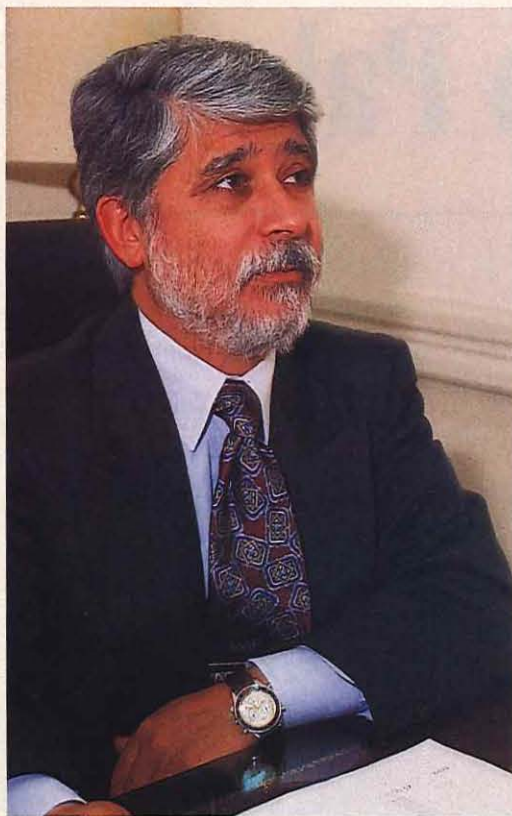
órgano del consejo es el Comité Ejecutivo, formado por un ministro de cada región educativa y presidido por

el ministro de Educación de la Nación. La función del comité es ejecutar las tareas necesarias para el cumplimiento de las resoluciones de la asamblea. En cuanto a la Secretaría General tiene la misión de conducir y realizar las actividades establecidas por la asamblea.

Z.E.: ¿Cuáles son las principales responsabilidades que ha tenido el Consejo a partir de la sanción de la Ley Federal?

S.P.: Algo ya adelanté al respecto. La Ley Federal le ha otorgado al Consejo Federal la responsabilidad de unificar los criterios entre las jurisdicciones para su aplicación. Al respecto quisiera resaltar el verdadero espíritu federal del consejo. Todas las resoluciones se han consensuado entre las distintas jurisdicciones educativas y han sido aprobadas por la mayoría absoluta de sus miembros. Los principales

acuerdos a los que se han arribado giran en torno a aspectos prioritarios de la Ley Federal, tales como: la aprobación de la nueva estructura académica y la secuencia de gradualidad en su aplicación; la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes de Nivel Inicial, Educación General Básica, Polimodal, Formación Docente y Lenguas Extranjeras; la aprobación de los Trayectos Técnicos Profesionales y la conformación de la Red de Formación Docente Continua. Todo este cuerpo de acuerdos se ha traducido en un proceso de cambio educativo que está en un importante grado de avance



“La educación es una política de Estado; no puede estar sometida a las coyunturas políticas.”

INCENTIVO DOCENTE

Z.E.: Con respecto al Fondo de Incentivo Docente, ¿qué papel cumplió el consejo para lograr su concreción?

S.P.: Desde mediados de año el consejo ha estado abocado a una tarea muy importante que es la de consensuar los criterios de distribución de los recursos del Fondo Nacional de Incentivo Docente. Si me permite me gustaría explicar con más detalle este tema, ya que el mejoramiento del salario de los docentes constituía una deuda pendiente de este proceso de transformación educativa, sentida por toda la sociedad. Desde la sanción de la Ley Federal son innegables los avances en cuanto a la equidad y la calidad educativa, más allá de que aún falta un largo camino por recorrer. No obstante, quedaba pendiente el mejoramiento del salario de los docentes, protagonistas principales de este proceso de cambio. La ley N° 25.053 viene a paliar esta situación, disponiendo que los recursos del impuesto a los automotores sean destinados al mejoramiento del salario de los docentes de las provincias y de la ciudad de Buenos Aires. Esta ley dispuso que fuera el Consejo Federal junto con las organizaciones gremiales docentes de representación nacional quienes consensuaran los criterios de distribución de esos fondos. En tal sentido se conformó una comisión mixta —coordinada por la Secretaría General del CFCyE— integrada por seis ministros del Consejo y por los gremios docentes CTERA (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina), SADOP (Sindicato Argentino de Docentes Particulares), UDA (Unión Docentes Argentinos) y AMET (Asociación del Magisterio de la Enseñanza Técnica). Como es de público conocimiento los docentes ya han cobrado el incentivo correspondiente al primer semestre de este año. Esto supuso un fuerte trabajo en procura del logro del consenso que la ley estableció como condición. Este hecho debe resaltarse: los recursos del Fondo Nacional de Incentivo Docente fueron distribuidos de acuerdo con un criterio unánime consensuado entre las autoridades educativas y los gremios docentes. En este proceso también se ve reflejada una política de construcción sobre la base de consensos, que no sólo debe alcanzarse en lo que respecta a la educación, sino que debería trascender a todos los niveles de la gestión pública.

en la mayoría de las provincias.

Z.E.: ¿Cómo se garantiza la continuidad de los acuerdos?

S.P.: La continuidad de los acuerdos ya está garantizada por el grado de avance de la implementación de la ley, lo cual implica que estamos en un punto del cual sería una irresponsabilidad plantearse retroceder. La educación es una política de Estado; no puede estar sometida a las coyunturas políticas. En este sentido el Consejo Federal se ha expresado claramente: por unanimidad sus miembros aprobaron a fines del año 1996 la resolución Nro. 56 que declara la educación como prioridad social y fundamental política de Estado. Esto significa que la construcción de los acuerdos en materia educativa debe responder a lineamientos básicos y estructurales que están por encima de las políticas partidistas. Los aspectos fundamentales en la implementación de la Ley Federal han sido siempre consensuados a fin de respetar las distintas realidades y características jurisdiccionales. Éste es el mejor reaseguro para la continuidad de los acuerdos alcanzados.



estratégico fundamental para el desarrollo social, cultural y económico está hablando de una mayor conciencia pública que nadie puede desconocer. Por eso digo que sería una irresponsabilidad que se deshaga todo lo hecho hasta el momento. Éste es un esfuerzo en el que ha estado involucrada toda la sociedad argentina y para el cual se han invertido muchísimos recursos económicos y humanos. No se debería dilapidar.

Z.E.: ¿Cuáles son los objetivos actuales y próximos del Consejo Federal de Cultura y Educación?

S.P.: Esta pregunta supone dos niveles de análisis. Uno, en cuanto a su funcionamiento. En ese sentido el objetivo es seguir trabajando como se ha hecho hasta ahora: con una metodología que garantice el respeto a las diferentes realidades jurisdiccionales, que realmente exprese el sistema federal y que las resoluciones a las que se arriben sean el fruto de un verdadero consenso. Por otro lado, en cuanto a los objetivos estratégicos, la prioridad está en completar el proceso de transformaciones emprendidas desde la sanción de la ley.

Quedan aún algunas cuestiones específicas por resolver, pero el cuerpo normativo fundamental está acordado. Como mencioné anteriormente, la garantía de la continuidad está en el compromiso común de las autoridades educativas nacionales y provinciales para seguir avanzando. Más allá del cambio de gobierno, el camino recorrido hasta ahora indica claramente que la modalidad de trabajo del Consejo ha sido realmente democrática, federal y operativa; en esa senda de construcción de consensos debemos seguir.♦

Z.E. ¿Qué grado de amplitud tuvo el proceso de consulta para arribar a los acuerdos?

S.P.: Los diferentes sectores políticos fueron consultados y a su vez participaron en el proceso de elaboración de los acuerdos. El trabajo ha sido concertado y la transformación no se ha quedado en los papeles. Se avanzó realmente. Por supuesto que queda mucho por hacer. Pero el hecho de que hoy más que nunca se reconozca que la educación es el valor

“Los recursos del Incentivo Docente fueron distribuidos por el consenso unánime de las autoridades educativas y los gremios docentes.”

Hacia una mejor educación (Primera parte)

El ciclo de paneles "Los protagonistas de la transformación" fue organizado con la finalidad de que algunas escuelas incorporadas al Plan Social Educativo pudieran narrar sus innovadoras experiencias. De esta manera, doce instituciones presentaron su caso y hablaron de las estrategias utilizadas para enfrentar los diferentes desafíos que surgieron en este proceso.



La selección de escuelas que participaron de este encuentro se realizó de acuerdo con las coordinaciones jurisdiccionales del Plan Social Educativo (PSE). Para la conformación de los cuatro grupos se tuvieron en cuenta distintas

problemáticas educativas de nuestro tiempo, sobre las cuales los participantes han estado trabajando. Los objetivos principales de este ciclo fueron:

1. Promover intercambios entre los responsables directos de la transformación en las escuelas y los

sectores académicos, políticos y de la sociedad civil.

2. Impulsar a que los protagonistas sistematizaran sus experiencias.

3. Fortalecer y valorizar el rol directivo y docente.

A continuación se narrarán los casos de las instituciones que participaron de los paneles "La gestión descentralizada: el desafío de aprender a gestionar los recursos en cada escuela", con la moderación del Lic. Emilio Tenti Fanfani, y "Educación para todos: el desafío de incorporar al sistema educativo a quienes estaban excluidos", a cargo de la Lic. María Rosa Almandoz. El resto será publicado en el próximo número de **Zona Educativa**.

La gestión descentralizada

La Escuela Nro. 1-268 "José Pedro Varela" de Maipú, Mendoza, presentó la experiencia "Tran-



Apertura del primer encuentro por parte de la Lic. Irene Kit. La acompañan el Lic. Emilio Tenti Fanfani y el Ing. Gerardo Bacalini.

sistemas por trayectos abiertos". La misma se originó a partir del análisis de los datos sobre la repitencia, y luego de analizar el currículum del primer ciclo de EGB, se lo dividió en cinco trayectos secuenciales y graduados. De esta manera, los alumnos se agruparon de acuerdo con sus competencias, respetándose los diferentes ritmos de aprendizaje (la acreditación y promoción se realiza por áreas en cualquier momento del año lectivo). El proyecto, inserto en las políticas provinciales, se vio favorecido con el apoyo del PSE. Los materiales de apoyo a la tarea docente y la necesidad de gestionar el mejor uso de los recursos recibidos para garantizar su máximo aprovechamiento ayudaron a promover dinámicas institucionales diferentes. Los logros obtenidos fueron: homogeneidad en el trabajo de los docentes, aceptación y reconocimiento por parte de los padres, satisfacción del alumno por sus logros, disminución del ausentismo, mejoramiento en la calidad de los aprendizajes, incremento de la matrícula, entusiasmo del personal docente por el constante perfeccionamiento y por el intercambio con otras instituciones escolares provinciales.

La Escuela Comercial Anexas de Paso de los Libres (Corrientes)

está incorporada al proyecto de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Secundaria y desde 1997 se inició el trabajo con el Programa Nacional de Becas. Conforman un circuito de trabajo con cuatro escuelas de la misma zona.

El objetivo inicial fue establecer una dinámica de funcionamiento que permitiera lograr un mejor aprovechamiento de los recursos humanos y materiales, así como también utilizar el conocimiento que se tenía de la comunidad para enriquecer y facilitar el trabajo común. La gestión del Programa de Becas planteó a los esta-



Presentación de Silvia Pradines, directora de la Escuela Nro. 1-268, de Maipú, provincia de Mendoza. La acompañan el Lic. Emilio Tenti Fanfani y Alberto Layeronza, rector del Instituto Comercial Anexo de Paso de los Libres, Corrientes.

blecimientos desafiados indispensables de enfrentar con decisión, pues requería de acciones que la escuela no tenía incorporadas. Entonces, su implementación se realizó a partir de dos conceptos clave: delegar y descentralizar. El primero fue definido como la capacidad de depositar confianza en otras personas con cierto grado de autonomía e iniciativa. El segundo fue utilizado con el objetivo de transferir parte de la autoridad a distintas personas o sectores de la estructura institucional. Para ello se requiere una organización por departamentos, secciones o equipos de trabajo en quienes delegar la responsabilidad. Posi-

bilitar la real aplicación de estos principios en la escuela permitió cumplir las metas previstas, para lo cual se conformó un equipo de trabajo entre la escuela cabecera y las escuelas de origen. Se diseñaron e implementaron tareas de difusión y convocatoria para instalar el Programa Nacional de Becas tanto en las instituciones como en la comunidad. Por otra parte, se seleccionaron algunos actores novedosos, como encuestadores y aquellas

personas que cargan los datos. Los criterios que se consideraron para la selección del personal fueron: antecedentes profesionales, manifiesta responsabilidad, grado de compromiso con la institución, espíritu de trabajo y colaboración, y equilibrio

“Con este ciclo se intentó fortalecer el rol directivo y docente y que los protagonistas sistematizaran sus experiencias.”



Asistentes del ciclo "Los protagonistas de la transformación" (Galpón de la Reforma, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación).

emocional. Se incorporaron pasantes no rentados de institutos de nivel terciario de las carreras de Técnico Superior en Administración y Operador en Sistemas de Computación, que se desempeñaron en los departamentos Administrativo e Informático.

Esta experiencia se caracterizó por proporcionar posibilidades de actuación a todos los docentes y por la creación de un equipo competente. Su impacto se vio en el otorgamiento de becas que generó el incremento de la matrícula, básicamente en los establecimientos de la zona rural, donde alcanzó el 50 por ciento.

Las etapas del proceso que permitieron la implementación del Programa Nacional de Becas, posterior a la elección de las escuelas, fueron: estudio y análisis de la documentación, capacitación de los participantes de cada grupo de trabajo, administración de las encuestas a los alumnos y grupo familiar, procesamiento de esa información, selección y comunicación a los beneficiarios.

Después fue el turno de la **Escuela Nº 50 de Realicó, La Pampa.**

Su directora, con larga trayectoria en educación rural, sintetizó la historia del establecimiento desde su

creación. Manifestó la diversidad de actividades que se gestionan en ella, algunas de las cuales están vinculadas con lo productivo.

En esta institución se está desarrollando el tercer ciclo rural con los materiales y organización propuestos por el PSE. La modalidad de tener maestros tutores y profesores itinerantes de las diferentes especialidades implicó para la escuela profundas reorganizaciones internas a la vez que generó nuevos vínculos

con otros establecimientos cercanos. También aquí se manifestó la necesidad de utilizar los materiales diversos para acompañar el trabajo que realizan los alumnos según los requerimientos que surgen de los diferentes cuadernos de trabajo de cada área, especialmente elaborados para este proyecto.

La gestión del tercer ciclo de educación rural permitió que un gran número de alumnos de la zona y alrededores pudieran continuar sus estudios ya que se trata de un hogar-escuela.

Educación plural

A partir de 1989, el **Núcleo Educativo Nro. 7023 (Salta)** implementó un proyecto de reorganización administrativa para escuelas de jóvenes y adultos que posibilitó la creación de núcleos educativos, de los cuales dependen aulas satélites que adecuan los lugares donde se da clase y los horarios a las posibilidades reales de la gente. Desde 1997, de acuerdo con la propuesta de las autoridades provinciales de Regímenes Especiales, inició la implementación del Proyecto "Educación básica de adultos" del PSE. De esta manera, se le ofreció a los alumnos la alternativa de educación a distancia, lo cual



Virginia Armato de Macías y Nelly Ecltrán de Abregú (supervisora y directora, respectivamente, del Núcleo Educativo Nro. 7023, de Anta, provincia de Salta).

permitió incorporar muchas personas que antes no podían concluir su instrucción primaria por no poder asistir todos los días a clase. Esto se logró mediante la creación de sedes en diferentes localidades del departamento de Anta.

Entre los logros de la experiencia, se señalaron el incremento de la matrícula (gracias a la flexibilización de tiempos y espacios), la disminución del índice de ausentismo y la atención diferenciada a adultos y adolescentes, y el uso compartido del equipamiento institucional. La utilización de materiales impresos para alumnos y docentes del Proyecto "Educación Básica de adultos" del sistema de distancia también fue usada por los maestros del sistema presencial, lo que favoreció el intercambio entre

los chicos y los educadores de las dos modalidades. La egresada Graciela Ecker manifestó: "Cuando mi hijo estaba 7mo. grado, me pedía ayuda para sus tareas y yo no lo podía asistir. Mi autoestima había bajado al subsuelo... no me creía capaz de absolutamente nada. Pero ahora he salido adelante, y tuve la hermosa experiencia de compartir la mesa de estudio con todos mis chicos, de hacer los deberes y ayudarnos mutuamente".

La presentación que hizo el **Centro Educativo de Nivel Medio Nro.**

2, ubicado en El Potrillo, Formosa, expuso su experiencia sobre la temática de trabajar con alumnos de diferentes etnias en la escuela, en el marco del bilingüismo y la multiculturalidad. Este establecimiento —donde el 85 por ciento de la población pertenece a la etnia wichí— es la cabecera de una amplia red de escuelas que se encuentran trabajando conjuntamente en diversos proyectos. Su incorporación al PSE en 1993 permitió favo-

"Una escuela que trabaja bien es aquella donde se confía en las capacidades de los alumnos para aprender, y se fortalece su autoestima."

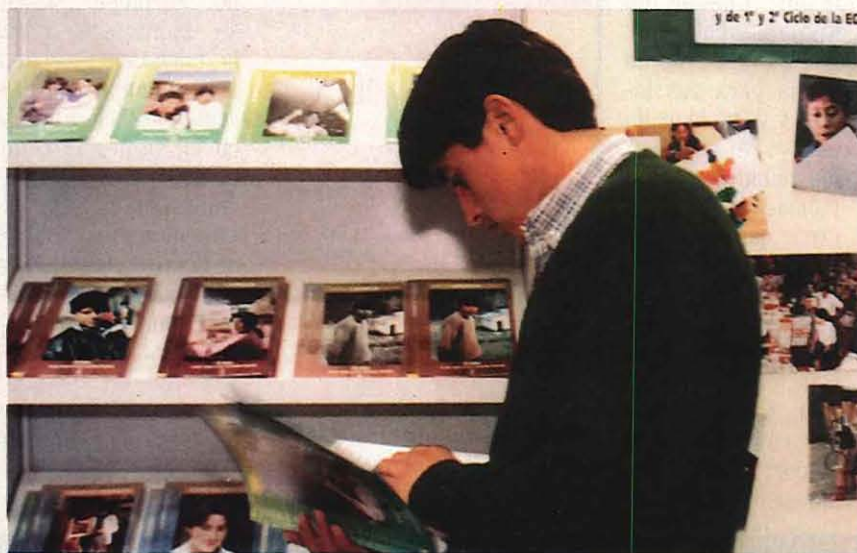
te en diversos proyectos. Su incorporación al PSE en 1993 permitió favo-

CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS QUE TRABAJAN BIEN

La subsecretaria de Gestión Educativa, Lic. Irene Kit, señaló en la apertura del ciclo de paneles, los aspectos relevantes de las escuelas que trabajan bien.

Son aquellas:

- donde se enseña y se aprende mucho, aplicando una gran diversidad de estrategias de enseñanza, utilizando intensivamente variados recursos didácticos (libros, revistas, juegos, videos, material de laboratorio, computadoras) contextualizando las propuestas educativas;
- donde todos los adultos están preocupados y ocupados por la permanencia y el progreso de todos los alumnos. Se confía en sus capacidades para aprender, y se fortalece la autoestima;
- donde se está especialmente atento a las señales y mensajes que envían los alumnos como aviso de riesgo de fracaso o abandono, y se actúa institucionalmente para buscar alternativas;
- donde las situaciones de precariedad socioeconómicas son un dato preocupante de la realidad, que se toma para tratarlo pedagógicamente;
- donde se trabaja intensamente en un clima cooperativo y solidario, en un ambiente con identidad, evidenciando las producciones de alumnos y docentes. Los vínculos entre ambos actores son respetuosos, cálidos, cordiales y confiables;
- donde las paredes de la institución reflejan con orgullo los frutos de las tareas de sus alumnos y docentes, los mensajes que se quieren transmitir y las situaciones que son importantes para la comunidad educativa;
- donde la comunicación verbal y no verbal está centrada en el proyecto educativo, en las esperanzas que implica, en la valorización de las personas y de sus esfuerzos;
- donde todo el equipo docente acrecienta sus capacidades profesionales a partir de la práctica cotidiana caracterizada por el estilo cooperativo, el aporte de saberes externos, la reflexión sobre lo hecho y sobre los desafíos pendientes, y la generación y consolidación de equipos docentes estructurados en torno a la tarea de enseñar en la atención a una población concreta;
- donde se toman decisiones compartidas y se las ejecuta sin anular las características, estilos y anhelos personales de cada profesional. Es decir, se acumula el "capital didáctico" de la experiencia sumada de todos los docentes de la escuela, de modo tal de ampliar el repertorio de propuestas de enseñanza que permita atender la diversidad de los alumnos;
- donde se tiene claro cuál es su aporte a la calidad de vida de una comunidad: demuestra la importancia del compromiso activo de cada persona con el lugar donde vive y siempre está dispuesta a dar y recibir aportes de su entorno.



Durante las cuatro reuniones se expusieron materiales sobre las temáticas desarrolladas para ser consultados por los asistentes.

recer la cantidad y calidad de los aprendizajes. Le fueron otorgados diferentes subsidios, y lo más significativo fue la edición de textos bilingües gracias a los cuales se pudo desarrollar la educación básica en los primeros años.

La propuesta educativa, elaborada desde las pautas culturales propias de la etnia y de los pobladores criollos de la zona, tuvo como objetivos: enseñar a producir y a administrar en solidaridad; privilegiar el aprendizaje para la vida, teniendo en cuenta las necesidades reales de la comunidad; y promover una capacitación apropiada para el manejo técnico-profesional de los recursos.

Osvaldo Segovia, Maestro Especial para la Modalidad Aborigen (MEMA), manifestó durante el encuentro: "Hoy día los wichis cambiaron una costumbre que venía desde hace mucho tiempo y que tenía que ver con valorar sólo la experiencia de los adultos. Ahora, los jóvenes egresados de este centro educativo de nivel Medio tienen una buena aceptación y

participación en su comunidad". El proyecto se desarrolló en el marco de acuerdos entre el Plan Social Educativo y el Plan Social Agropecuario. Los equipos de trabajo estuvieron constituidos por MEMA, docentes, capacitadores laborales y agentes sanitarios, que fueron formados en el nivel medio para desempeñar las actividades correspondientes. Mereció especial énfasis la profunda reformulación institucional

que exigía la multiculturalidad y el bilingüismo. Otra característica de esta experiencia fue la articulación entre la escuela y el mundo del trabajo. Los emprendimientos productivos se desarrollaron en las áreas de la apicultura, horticultura y en la cría de caprinos.

Por su parte, la **Escuela Nro. 76 de Caucete (San Juan)** también trabajó en el proyecto de tercer ciclo rural. La presentación fue iniciada por Alejandra Daniela Páez, una alumna de 9no. año: "Cuando fui a inscribir a mis hermanos, el director me dijo que había una oportunidad para que yo siguiera estudiando. Me anoté, y gracias a mi maestra tutora, a los itinerantes y al director, ahora estoy en 9no. Ahora ansío que en mi pueblo, Vallecito, pongan el Polimodal". Luego de esta exposición, los representantes de la institución presentaron las dinámicas de trabajo diseñadas para convocar a los adolescentes a que completaran su EGB, garantizando de este modo un incremento en la escolarización en estas zonas. Después señalaron la importancia de disponer de los cuadernos de trabajo para alumnos y docentes, elaborados por el Plan Social. ♦



Exposición de Ricardo Daniel García, director de la Escuela Nro. 76 "República de Bolivia" de Caucete, provincia de San Juan.

Sistema Nacional de Información Educativa

El Sistema Nacional de Información Educativa (SNIE) permite mejorar la calidad de la educación del país al contar con un registro de información documental actualizado. Mediante su difusión, se facilita el acceso de los usuarios a los contenidos educativos producidos en todas las provincias.



En 1993 el Ministerio de Educación de la Nación, a través del proyecto tendiente a revitalizar la Biblioteca Nacional del Maestro y el Centro Nacional de Información Educativa, decidió dar prioridad política al restablecimiento y recomposición del SNIE, otorgando el presupuesto necesario para que el organismo creado en 1975 volviera a funcionar con la totalidad de su potencial. Esta decisión permitió modernizar las unidades de información en todas las provincias de la República Argentina y actualizar el carácter del sistema, a partir de la inclusión

de nuevas tecnologías (correo electrónico, CD-Rom, digitalización de documentos) y de la homogeneización de las bases de datos.

El SNIE brinda a los agentes educativos de todo el país informaciones relativas a la transformación educativa, favoreciendo el

desarrollo de las escuelas y dándoles —entre otras instancias— herramientas de comparación con todas las provincias y el acceso a legislaciones específicas de cada pro-

vincia. La información está compuesta por teorías, investigaciones, estadísticas, reflexiones y aportes, contenidos en una amplia gama de documentos que incluyen: libros, publicaciones seriadas, textos inéditos, ponencias de conferencias, informes de investigación, actas de congresos e instrumentos de legislación educativa, a los que se puede acceder, ya sea solicitándolos a los centros provinciales y al centro nacional, o bien, a través de la página Web del Ministerio de Educación de la Nación (<http://www.bmm.mcy.gov.ar>).

las acciones comunes destinadas a perfeccionar su funcionamiento. Cada centro provincial o núcleo básico recaba la información producida en su respectiva área jurisdiccional (legislación local, documentos curriculares, literatura gris —no comercial— y documentos de la transformación educativa), para después abastecer a las bases de datos cooperativas nacionales. Así es como el Centro Nacional de Información Documental Educativa recopila la información, recolecta las estadísticas de usuarios y establece pautas y normas generales, que luego distribuye en diskettes o a través del correo electrónico, permitiendo consolidar la información cualitativa sobre educación a nivel nacional. ♦

“A través del SNIE se democratiza la información educativa, poniéndola al alcance de la comunidad, las escuelas y los docentes de todo el país.”

¿Cómo funciona el SNIE?

El sistema está integrado por 24 centros de información y documentación educativa (núcleos básicos) establecidos en todas las provincias del país y un subsistema asociado, el Sistema Federal de Información y Documentación para el Docente (SIF-DOP) —del Sindicato de

Docentes Particulares (SADOP)—, cuyos representantes se reúnen varias veces al año para definir por consenso las políticas de información a seguir, las tareas de capacitación y

OBJETIVOS

- Colaborar con el desarrollo de una política nacional de Información Educativa.
- Contar con un registro actualizado de los documentos de todas las provincias y facilitar el acceso a los mismos.
- Mejorar las condiciones de producción de los centros provinciales.
- Coordinar e integrar el esfuerzo productivo de todos los núcleos básicos.

Una empresa en el aula

A partir de una reorganización horaria, la escuela "Provincia de La Pampa" logró que las asignaturas Contabilidad y Administración Bancaria se dictaran el mismo día, lo que permitió una planificación conjunta por parte de los docentes y la implementación de un aula-taller.

La escuela media "Provincia de La Pampa", de Santa Rosa, llevó adelante una interesante experiencia que se implementó en 2do. y 3er. año del Polimodal. El proyecto "Gabinete contable integrado" apuntaba a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y aspectos de la gestión institucional. La realidad de la institución presentaba una serie de situaciones proble-

máticas que era necesario modificar. Por un lado, la planta funcional estaba constituida por docentes que en su mayoría trabajaban en otros colegios o tenían otras actividades. Por esta razón, se les hacía bastante difícil realizar tareas conjuntas, tales como planificar en equipo o generar actividades didácticas compartidas. Por el otro, se registraron índices de repitencia, sobre todo en los alumnos de los primeros años. Así

fue como en abril de 1997, la dirección del colegio decidió llevar adelante una reestructuración de la planilla horaria. La prioridad fue la de generar cambios en cuestiones hasta ese momento rígidas —como los tiempos y los espacios— y facilitar transformaciones relacionadas estrictamente con lo pedagógico y con la tarea en el aula. Los alumnos pasaron a tener un único momento semanal de 120 minutos en el caso de las materias con tres horas didácticas, que eran la mayoría. Para ello se suprimió el timbre que marcaba el inicio y la finalización de la clase: el objetivo fue el de intensificar el ritmo de aprendizaje en una secuencia mayor de tiempo, y posibilitar el desarrollo de las actividades integrales en conjunto.

Manos a la obra

Esta experiencia, que nació hace dos años con el propósito de generar y promover una mayor relación en el equipo docente, aún continúa dando sus frutos. Entre uno de sus mayores logros está el de haber permitido que las materias de orientación bancaria (Contabilidad y Administración) quedaran agrupadas en dos días. Y como impacto pedagógico de la reestructuración surgió la organi-



Alumnos trabajando en el aula-taller.

zación del "Gabinete contable integrado". Las áreas involucradas fueron Matemática, Ciencias Sociales y Tecnología. Para su implementación, se utilizó la metodología del aula-taller y se trabajó en pequeños grupos (de no más de cinco integrantes), en los cuales los alumnos debían conformar empresas. La idea era que las mismas cumplieran con todos los requisitos del circuito económico-financiero, como si se tratara de una organización real. Para ello, los alumnos aprendieron a llevar registros debidamente rubricados, a inscribirse en los organismos de acuerdo a las reglamentaciones vigentes, a abrir cuentas corrientes en los bancos, a pedir préstamos, a tomar empleados o a contratar publicidad. Los factores que facilitaron e hicieron posible la realización de esta experiencia fueron:

- la reestructuración de la planilla horaria;
- una gestión directiva democrática;
- un equipo docente abierto al cambio;
- la participación de instituciones —públicas y privadas— de la comunidad (Municipalidad, Ministerio de Trabajo, DGI, bancos, etc.);
- la colaboración de los padres.

Una evaluación positiva

Los informes que surgieron luego de realizar esta experiencia fueron muy positivos. Los alumnos consideraron que esta forma de incorporar los conocimientos fue, además de divertida, muy eficaz. También destacaron que se sintieron verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, y valoraron la posibilidad de consultar sus dudas a cualquiera de los docentes que participaron del proyecto. Éstos son algunos testimonios de los participantes:

"Desde el inicio se observó en los alumnos una significativa predisposición al cambio, pese a que nos expresaron sus temores e incertidumbre. Todo comenzó con una intensa labor investigativa utilizando al máximo el



Los docentes planificaron en conjunto la implementación del proyecto.

material bibliográfico existente en el colegio, así como también la sala de computación para la confección de sus informes, resúmenes, comprobantes, etc. También para nosotros fue un desafío, ya que constituía toda una transformación en cuanto al trabajo dentro del aula: debíamos establecer pautas de trabajo, tiempos y, sobre todo, la modalidad. Como conclusión, debemos expresar que nos sentimos satisfechos por lo actuado". **Profesores Graciela Osella y Fabián Etna.**

"La experiencia nos pareció interesante. Aprendimos a manejar conceptos bancarios y sus registros. Para otra vez, nos gustaría que los roles se fueran cambiando para que todos los grupos pudieran desempeñarse como empresas y entidades financieras. Estamos conformes con los resultados y los conocimientos adquiridos". **Vanessa Deyacomo, Rosana Mandrini, Natalia Alduncin y Carmen Sierra.** ♦

A DÓNDE SE APUNTÓ

Los objetivos del proyecto "Gabinete contable integrado" pretendían que los alumnos pudieran:

- comprender con claridad el ámbito en que se desarrolla la empresa y las disposiciones legales que rigen para su funcionamiento;
- entender la operatoria económica-financiera a partir de la vinculación entre la empresa, el banco, los organismos municipales, provinciales y nacionales;
- interpretar y elaborar elementos como contratos sociales, alquiler, planillas de inscripción de distintas instituciones, documentos comerciales, etc.;
- incorporar los conocimientos significativos y claves de la contabilidad empresarial, bancaria y tributaria;
- adoptar una postura crítica, responsable y prolija frente al desarrollo del trabajo;
- utilizar correctamente el vocabulario específico;
- valorar la importancia del trabajo solidario y participativo, teniendo siempre presente las pautas de convivencia institucionales.



Calidad educativa desde una perspectiva interdisciplinaria

La Escuela Secundaria "Profesor Lino Torres" desarrolló una experiencia de enseñanza basada en la articulación de los contenidos de las áreas de Ciencias Sociales, Naturales, Ciencias Exactas, Lenguas y Estética para desarrollar clases interdisciplinarias que transformaron el trabajo en el aula y le permitieron a los alumnos adquirir conocimientos, habilidades y destrezas desde una perspectiva integradora.



La incorporación de la informática en 1995 fue esencial para que se produjeran en la escuela los cambios necesarios para acompañar el proceso de transformación educativa. La posibilidad de interactuar con información confiable y actualizada volcada en gráficos y estadísticas, facilitaron la visualización y el análisis de problemas y fortalezas y la evaluación de los procesos.

Al año siguiente, el impacto causado por el manejo eficaz de la información comenzó a ser pilar de nuevos proyectos. El primero de ellos fue la conformación de equipos docentes, en los que profesores de distintas asignaturas estaban a cargo de una clase en forma simultánea, integran-

do los contenidos de sus respectivas áreas. Esta experiencia tuvo lugar en las

siete divisiones de 1er. año de la escuela y en 1997 se extendió a nuevas divisiones, con planificaciones

LA INTEGRACIÓN DE LENGUA Y OTRAS ÁREAS

Los objetivos del área de Lengua fueron que los chicos aprendieran a relatar correctamente historias personales, películas, lecturas, etc.; hacer de ellos lectores competentes para luego introducirlos en la producción de textos con utilización del lenguaje apropiado a disciplinas diversas.

Con ese aprendizaje se inició el proyecto "Yo y mi circunstancia" en el que se estudió el vínculo del hombre con el mundo, a partir de relaciones conceptuales entre distintas asignaturas:

- Lengua: análisis del mensaje, su función y contenido.
- Historia: la evolución de las civilizaciones.
- Educación Cívica: el hombre, la conducta social, su nacionalidad.
- Geografía: mapas, continentes, climas.
- Biología: la naturaleza y sus fenómenos.

por áreas en trece divisiones de 1ro. a 3er. año y si bien se mantuvo el sistema de evaluación por asignatura y su denominación tradicional —a los fines de responder a las normativas legales—, la organización de las asignaturas en planificaciones integradas funcionaron, en la práctica, como un solo espacio curricular. Nacieron así los proyectos globalizadores de áreas interdisciplinarias.

Pocos recursos y mucha creatividad

A través de un informe diagnóstico se habían detectado en los alumnos pautas de conducta y actitudinales negativas. Los chicos conformaban grupos dispares en edad o fuera de la edad promedio normal y evidenciaban un bajo rendimiento en clase, acentuados problemas de concentración, comprensión de consignas y

“La organización integrada de las asignaturas funcionaron, en la práctica, como un solo espacio curricular.”

comprensión lecto-escrita, falta de hábitos de estudio y de trabajo en grupo, irresponsabilidad con las tareas, dificultades para comparar, resumir, agrupar; escaso respeto mutuo entre compañeros, etcétera. El funcionamiento de los equipos do-

centes abrió el camino hacia la experimentación de aprendizajes globalizadores, en los que se puso de manifiesto el empuje y la creatividad de los docentes, directivos y coordinadores a la hora de trazar metodologías, estrategias y técnicas de aprendizaje que permitieron trabajar asignaturas diferentes en equipo.

Por este camino se integraron en un mismo espacio curricular áreas como Matemática, Música y Plástica que propiciaron, por ejemplo, el trabajo de los chicos con fracciones a partir de la música y el color, lo cual les permitió conceptualizar matemática en el marco de dos asignaturas que ellos suelen ver como “fáciles” y los docentes tuvieron oportunidad de investigar y comprobar la incidencia del factor emocional en el proceso de aprendizaje.

La interrelación de contenidos se trabajó con Castellano y Lenguas Extranjeras; Físico-Química, Biología y Geografía; Historia, Formación Cívica y Lengua, y Matemática, Físico-Química y Biología. Así surgieron —entre muchas— experiencias interdisciplinarias como: “Lengua y Matemática juntas ¿una utopía?” y la “Representación de Naciones Unidas”. En “Lengua y Matemática juntas ¿una utopía?”, alumnos de 1er. año compartieron un módulo semanal de clases para indagar el valor de los signos en Lengua y Matemática, realizar comparaciones de sistemas de signos, estudiar el lenguaje simbólico y el verbal y se les propuso realizar un cuento grupal —con pautas desarrolladas en el área Lengua— cuyo final encerrara un enigma —el planteo y su respuesta correspondía al área Matemática—.

En la representación de la ONU, alumnos de 2do. a 5to. año se involucraron en un trabajo de dinámica de grupos que requería de ellos una actitud de respeto, responsabilidad y de reconocimiento de valores univer-

“Los proyectos globalizadores les permitieron a los chicos adquirir conocimiento desde una perspectiva integral y no fragmentada.”

sales a toda la humanidad, ya que formarían parte de “delegaciones”, cumpliendo roles de “embajador”, “delegado” o autoridades máximas del Consejo de Seguridad. Un grupo de ellos se encargó de investigar y estudiar un país determinado a fin de participar posteriormente en una discusión de gabinete para exponer los problemas de los países estudiados y acordar las soluciones más adecuadas.

Este proyecto permitió que los chicos profundizaran sus conocimientos en contenidos de Historia, Geografía y de Educación Moral y Cívica. Otro éxito de este proyecto fue que los chicos lograron poner de manifiesto sus ideas y confrontarlas en un ambiente de respeto por sí mismos y por el bien común; el trabajo con roles les permitió asimilar las normas que regulan el comportamiento social y de convivencia armónica. ♦

Proyectos Globalizadores de Áreas Interdisciplinarias
Escuela de Nivel Secundario N° 11
“Profesor Lino Torres”
Av. Sarmiento 815 -Resistencia-
Prov. del Chaco
Directora: Cecilia Pividori
Tel.: (03772) 453068

JUAN CASASSUS



La evaluación como motor de los procesos de gestión y aprendizaje

Juan Casassus es sociólogo egresado de la Universidad Católica de Santiago de Chile. Se graduó además en Psicología en la Sorbona, y en Economía de la Educación en la Escuela de Altos Estudios de París. Se desempeña en el área de Política, Gestión y Evaluación Educativa de la UNESCO, y es coordinador del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de Calidad de la Educación.

La evaluación es hoy una de las áreas de mayor expansión y dinamismo en la educación. Esto no ha sido siempre así. Es sólo en la década de los '90 que la medición y la evaluación han pasado de ser consideradas como algo interesante y atractivo, a transformarse en instrumentos centrales de la gestión y de los procesos de aprendizaje.

Cómo la transformación educativa requiere de la evaluación educativa

Diez años atrás, tanto en Argentina como en la mayoría de los países de América latina, el escenario era desolador. No sólo culminaba una década de

penuria económica, sino que, en cuanto a la educación, el sector se desenvolvía con dificultad en medio una fuerte pérdida de relevancia social. El reposicionamiento de la educación como la principal política pública fue el resultado de un esfuerzo colectivo, que se logró hacia 1992. Pero con ello surgió la necesidad de de-

terminar el qué hacer y el cómo hacerlo. Este proceso se gestionó mediante la apertura a nuevos actores sociales y a sus nuevas demandas. Así, los primeros años de los '90 estuvieron dominados por la apertura y el tema de la política educativa y su diseño. Se trató de diseñar una nueva educación, tanto en sus contenidos como

en sus procedimientos. Pero a poco andar se tomó conciencia de que la formulación de nuevas políticas "per se" era insuficiente. Una política, para ser efectiva, requiere de una capacidad de ejecutarla, sin la cual las reformas en ciernes serían sólo reformas de escritorio. Por ello, el tema de la gestión educativa emergió ligado con el de la política educativa.

Al mismo tiempo, la gestión estaba en plena transformación. En la práctica se fue generando un nuevo enfoque cuyas características principales eran: 1) que la obtención de recursos adicionales dependa ahora de la capacidad de contar con información acerca de la efectividad del sistema expresada en resultados; 2) que la gestión de la educación abandonase su autorreferencia y se integre en modelos sociales y económicos más amplios; 3) que se introduzca el concepto de "auditoría social"; 4) que se introduzca la auditoría interna, expresada en una mayor libertad y autonomía (escolar) a cambio de una rendición de cuentas interna (evaluación); 5) que se gerencien no sólo insumos, sino que, ante la evidencia de que los mismos insumos producen efectos en contextos diferentes, producir información útil para afinar el diseño; 6) que la necesidad de contar con buenos indicadores de resultado permitan optimi-

zar la relación insumo-producto; 7) que lo anterior remita a la necesidad de generar una capacidad de observación de los procesos que conducen desde el insumo al producto. Todo lo anterior requería de informaciones sobre resultados. En este contexto, los sistemas de medición y evaluación se convertían así en modelos imprescindibles para producir la información requerida. La evaluación dejaba de ser así un problema de investigación y se convertía en una cuestión de política. Para apreciar la velocidad con que ocurrió este proceso, notemos que en 1990 sólo Chile contaba con un sistema público e institucionalizado que recogía en forma recurrente y sistemática mediciones del rendimiento académico. Hoy, no sólo todos los sistemas educativos cuentan con sistemas institucionales de este tipo, sino que América latina es la única región del mundo que cuenta con una red de sistemas integrados en el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.

Evaluación, currículum y aprendizaje

La sección anterior sintetizó la trayectoria que hizo necesario el desarrollo de la evaluación como un área crucial de la gestión. Ahora se describirá cómo la evaluación también ha irrumpido, y no con menor

fuerza, en el campo de los procesos pedagógicos.

Tradicionalmente los docentes han querido mejorar las oportunidades de los alumnos "enseñando". Los docentes enseñan "dando la materia" o "cubriendo el currículum". Pero esto no implica necesariamente que los alumnos la hayan aprendido. Por ello en los primeros años de la década se produjo un cambio de óptica. El propósito pasó de mejorar las oportunidades de los alumnos a procurar

ocupar un lugar de privilegio. Al principio esta relación fue de carácter general. Pero, al avanzar, fue necesario poner mayor atención en su formulación. Los objetivos del aprendizaje se transformaron en la explicitación escrita y clara de lo que se quiere lograr con el esfuerzo de enseñar. En general, estos objetivos han estado formulados de una manera muy vaga (por ejemplo "hacer mejores ciudadanos"). Tales formulaciones, por loables

“En esta década la medición y la evaluación se han transformado en instrumentos centrales de la gestión y los procesos de aprendizaje.”

mejorar sus aprendizajes. La focalización en los aprendizajes ha sido una de las adquisiciones preciadas de la década, y el instrumento que hace visible el aprendizaje es la evaluación. Hoy, estas concepciones se han consolidado y constituyen la raíz de los modelos vigentes en la actualidad.

Al estar directamente vinculada con los aprendizajes, la evaluación pasó a

que sean, no eran muy útiles, ni para los docentes ni para quienes deben diseñar instrumentos de evaluación. Progresivamente se buscaron formulaciones (cada vez) más precisas, que tendieron a indicar cuáles son los conocimientos y competencias que se esperan que los alumnos logren, y se diseñaron pruebas que permitieran determinar si los conocimientos esperados

se habían logrado. Esto es lo que miden y evalúan los sistemas nacionales de evaluación. Esta situación presenta muchas ventajas: permite tener definiciones claras acerca de lo que se espera que los alumnos aprendan, ello es útil para los padres, para los administradores del sistema y para los alumnos mismos. Pero es particularmente útil para los docentes pues les permite orientar sus esfuerzos hacia los objetivos previamente definidos, y los resultados de las evaluaciones les devuelven las informaciones necesarias para permitirles conocer en qué grado sus esfuerzos han tenido el impacto que ellos esperaban en cuanto a lo que han aprendido los alumnos.

En este proceso, los sistemas nacionales de evaluación determinan cuáles son los objetivos logrados y los no logrados así como en qué grado ello ocurre. Esto permite poner la

atención en los objetivos no logrados y diseñar acciones tales como las de producir materiales o desarrollar estrategias pedagógicas remediales con el propósito de mejorar el desempeño de los alumnos en esos ámbitos más débiles. Este proceso, si se lleva a cabo en forma organizada y reiterada, puede ser el camino más eficaz para elevar los niveles de aprendizajes de los alumnos, y dar informaciones acerca de lo que los alumnos han efectivamente aprendido.

Pero esta información no sólo está referida a los alumnos aislados. Se refiere a alumnos, en sus secciones, en sus escuelas, en sus distritos o partidos, en sus provincias, en la nación. Este anidamiento permite identificar las acciones de mejoría a nivel de secciones, de escuelas, partidos, provincias o la nación.

Se puede así observar que, en la práctica, lo que

adquiere gradualmente una importancia decisiva, es la capacidad de determinar si los aprendizajes

Debido al impacto social de la evaluación, la prueba pasa a convertirse en el foco de orientación de

"Hoy, América latina es la única región del mundo que cuenta con una red de sistemas integrados de evaluación."

de un objetivo han sido logrados o no, pues es desde allí donde se pueden iniciar acciones de mejoría de los procesos de aprendizaje de los alumnos.

Una evaluación significativa

Paralelamente a lo anterior se origina también otro proceso. En la medida en que se busca hacer un uso más frecuente de la información, se genera una conciencia social acerca de cuáles son los alumnos y las escuelas con desempeños altos o cuáles con desempeños bajos, de manera que el prestigio de un alumno o de una escuela comienza a estar asociado con el resultado de la evaluación. En este contexto se puede afirmar que la evaluación significa, que da sentido.

los procesos instruccionales en la escuela. Ocurren aquí dos procesos adicionales: a) se fortalecen y se enriquecen las relaciones entre las escuelas, los padres y la comunidad, y eventualmente todos aprenden a vincularse activamente a los nuevos sistemas y con la evaluación misma; b) los contenidos de la prueba, es decir lo que se incluye o no se incluye en ella, determina lo que se enseña o no se enseña.

Es importante destacar la profundidad del impacto de la prueba. En una cultura evaluativa, la prueba pasa a tener un peso mayor que el currículum en la cotidianidad del proceso pedagógico en la aula. En ese momento, el currículum prescrito queda vaciado de contenido y la prueba tiende a transformarse, en los hechos, en el currículum real.♦

"Debido a su impacto social, la evaluación pasa a convertirse en el foco de orientación de los procesos instruccionales en la escuela."

Libros en acción

Continuamos presentando actividades para desarrollar a partir de libros que integran la Biblioteca Profesional del Docente. Si en su escuela no cuentan con estos materiales bibliográficos, igualmente puede consultarlos en otras instituciones educativas de su comunidad.

LA ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS (SPAKOWSKY, E. LABEL, C. Y FIGUERAS, C.) EDICIONES COLIHUE, BUENOS AIRES, ARGENTINA, 1996.

En este libro se desarrollan aspectos tanto teóricos como prácticos, por lo cual es especialmente recomendable para orientar la tarea de los docentes del Nivel Inicial.

En los dos primeros capítulos se consideran desde una perspectiva histórica las concepciones que orientan las prácticas docentes en este nivel y las funciones que a éste se le asignan. A continuación, las autoras desarrollan una propuesta



de selección y organización de los contenidos en unidades didácticas en las que se integran las distintas disciplinas. Todos los aspectos propuestos que hacen a la organización de contenidos son tratados en detalle; lo mismo ocurre con la planificación de estrategias y actividades para su implementación.

Actividad N° 1:

Éstas son algunas sugerencias para trabajar a partir de la lectura del capítulo 3°:

- Sintetizar los conceptos desarrollados en este apartado:

- globalización;
 - unidad didáctica según Morrison;
 - unidad didáctica en el Nivel Inicial: evolución del concepto;
 - centro de interés;
 - unidad de adaptación;
 - juego centralizador;
 - unidad didáctica según las autoras.
- b) Realizar el análisis de los momentos en la estructuración de una unidad didáctica.

Actividad N° 2:

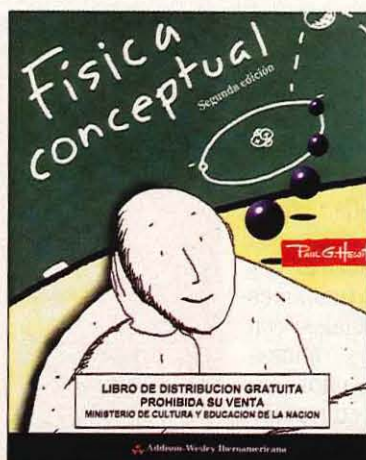
A partir de la lectura del capítulo 4° elaborar en pequeños grupos un ejemplo de unidad didáctica, contextualizándola según las características de la institución en la que Ud. se desempeña.

Este libro forma parte del kit A1 entregado en 1997 a escuelas de Nivel Inicial.

FÍSICA CONCEPTUAL -SEGUNDA EDICIÓN- (HEWITT, PAUL G.) ADDISON-WESLEY IBEROAMERICANA, MENLO PARK, CALIFORNIA, ESTADOS UNIDOS, 1995.

Este libro es uno de los textos de Física más interesantes, precisos, conceptualmente acertados y modernos de los últimos años. Su aparición ha sido recibida con beneplácito por docentes de todos los niveles, desde la enseñanza básica hasta la universitaria.

Se destaca por un estilo de redacción que evidencia el gran amor del autor y sus colaboradores por la ciencia. Las ilustraciones (muchas con sesgo humorístico) son claras y atractivas, y las fotografías muestran aplicaciones inmediatas de los conceptos. Todo esto da a la obra un aire fresco e informal que choca con la idea solemne y acartonada de la física que todavía subsiste en la enseñanza.



Actividad N° 1:

Con la ayuda de una lupa examinar un afiche y la pantalla de un televisor en colores (preferentemente la señal de ajuste de un canal o de un video tape), y corroborar los datos que se exponen en la página 455 (corresponde al capítulo 28 "El color").

Actividad N° 2:

Hay un error en la página 441 (capítulo 27 "La luz", apartado 27.6 "Sombras") ¿Cuál es? ¿Qué problema hay con la fotografía del calentador sumergido? La repetición de la experiencia lo mostrará de inmediato. Debe realizarse empleando un calentador de inmersión y una lámpara para proyectar la imagen.

Este libro forma parte del kit C entregado en 1997 a escuelas de EGB 1 y 2.

Libros para el magisterio en el siglo XIX

El "Curso de Pedagogía" de José María Torres fue uno de los libros pioneros editados en Argentina destinado a la formación docente. Los tres tomos de la obra –"Primeros elementos de educación", "El arte de enseñar y la administración de la educación común" y "Metodología de la lectura, la escritura y la aritmética"– forman parte del acervo bibliográfico de la Biblioteca Nacional de Maestros.

Para las elites ilustradas del siglo XIX, la "instrucción pública" era considerada la base del progreso económico y social del país, de la integración nacional y de la formación de ciudadanos aptos para ejercer sus derechos políticos. En consonancia con esta valoración, se les adjudicó a los maestros la misión social de formar a las nuevas generaciones para crear la Argentina moderna. Para ello, se crearon escuelas normales, se aprobaron los programas de estudios, se reglamentó el acceso al magisterio, y se ampliaron los medios de

difusión y control del saber que transmite el maestro a sus alumnos.

En la década del ochenta del siglo pasado había escasas ediciones de libros pedagógicos de autores nacionales destinados exclusivamente a la formación docente. En esos años se dieron los primeros pasos en la creación de las escuelas normales, y la demanda de libros para los estudiantes de magisterio era baja todavía. Además, el desarrollo de la industria editorial era bastante reciente y se trabajaba para superar los problemas para la provisión de materias primas. Es así que los maestros estudiaban, fundamen-

talmente, con libros editados en el extranjero, revistas y folletos. Claro está que la palabra "dicha", las clases, charlas y conferencias pedagógicas, eran una modalidad privilegiada en la formación docente.

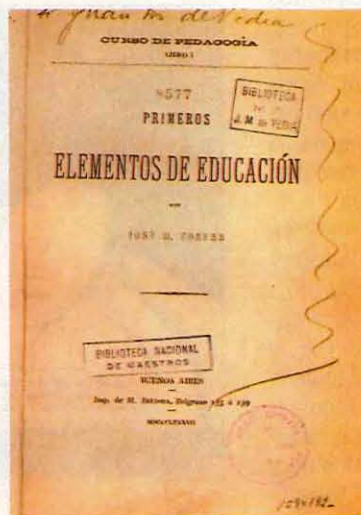
A medida que pasaron los años, empezó a crecer rápidamente la industria editorial nacional que fue cubriendo las nuevas necesidades creadas por la expansión educativa. Al principio se publicaron libros de lectura y de texto para los escolares y recién, más adelante, obras destinadas a los maestros y al creciente alumnado de magisterio.

"CURSO DE PEDAGOGÍA. LIBRO I. PRIMEROS ELEMENTOS DE EDUCACIÓN" **(JOSÉ MARÍA TORRES), BUENOS AIRES, BIEDMA, 1887.**

En 1886 se publicó "Primeros elementos de Educación", el primer libro del "Curso de Pedagogía". La introducción está centrada en el influjo de la educación en la naturaleza humana, entendiéndole como una forma de acceder al conocimiento de sí mismo, a la relación con el mundo exterior y a actuar en sociedad. La Argentina, sostiene José María Torres, "necesita

más que de cualquier otra cosa la educación universalmente difundida; necesita que cada uno de sus ciudadanos tenga aptitudes para emplear su razón, su juicio y su conciencia y ejercer sus funciones políticas y sociales, con inteligencia y honradez". Para el autor, entonces, la educación permite el surgimiento de la opinión pública, considerada una premi-

sa del orden republicano. En los capítulos siguientes se distingue entre la educación física, intelectual y moral, que son tratadas en forma general y mediante recomendaciones prácticas. El apéndice abre un espacio para que el lector tome contacto directo con los pensadores de talla universal, transcribiendo fragmentos, entre otros autores, de Rousseau, Pestalozzi, Froebel y Spencer.

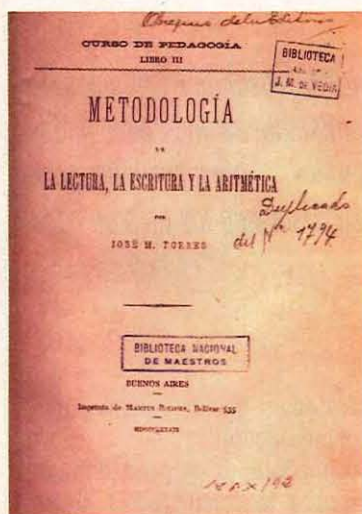


“CURSO DE PEDAGOGÍA. LIBRO II. EL ARTE DE ENSEÑAR Y LA ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN COMÚN” (JOSÉ MARÍA TORRES), BUENOS AIRES, ESTRADA, SF.

El segundo libro está dedicado a “los principios pedagógicos”. En la primera parte se trata la idea de la enseñanza, las etapas del aprendizaje o las diferentes áreas de conocimientos. Más adelante se abordan aspectos concretos del trabajo en el aula como los “requisitos para una buena lección”, “la práctica de preguntar”

o la “prescripción de tareas a los discípulos”. En la segunda parte se presentan problemas de la política y gestión educativa. Se ocupa, por ejemplo, de la responsabilidad de las autoridades nacionales, provinciales y municipales y de todos los habitantes de la República en el “perfeccionamiento” de la “educación común”. Así plantea, entre otros te-

mas, la forma de obtención y administración de los recursos, las peculiaridades de las escuelas urbanas y rurales de un solo maestro y de las escuelas “graduadas”, donde los niños se separaban según su grado de aprendizaje y las competencias de cada organismo de la administración escolar.



“CURSO DE PEDAGOGÍA. LIBRO III. METODOLOGÍA DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ARITMÉTICA” (JOSÉ MARÍA TORRES), BUENOS AIRES, BIEDMA, 1899.

El último libro de la trilogía está dedicado exclusivamente a la didáctica de la lectura, escritura y aritmética. En el prólogo el autor realiza un rápido repaso sobre las conceptualizaciones del método y la metodología. En cuanto a la lectura se pre-

sentan los métodos “alfabético”, “fónico”, “método sin deletrear” y “método ecléctico”. Mediante el método “alfabético” el niño aprende los caracteres alfabéticos, posteriormente se ejercita en deletrear sílabas y luego palabras. En el capítulo siguiente se aborda la enseñanza de la escritura, partiendo de que las “lec-

ciones sobre el alfabeto deben ser lecciones sobre formas”. Por último, se trata la “metodología” de la enseñanza de los números enteros y las cuatro operaciones principales. Se postula que se debe conducir al “discípulo gradualmente” en base al razonamiento y a sus propias observaciones e inducciones.

Estos tres libros que componen el “Curso de Pedagogía” tuvieron mucha importancia en la formación docente y representan una etapa de la historia de la educación en la que una pedagogía, que se pretendía global y prescriptiva, fue un eje central de la agenda y del quehacer educativo. Su autor, José María Torres, fue un destacado educador español fundador de la primera escuela normal de su país. En 1863 emigró a la Argentina donde desarrolló su trabajo hasta su fallecimiento en Gualeguay en 1895. Fue vicerrector y profesor del Colegio Nacional, inspector general de colegios nacionales para la promoción de la educación en las provincias y director de la Escuela Normal de Paraná, provincia de Entre Ríos.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

Alliaud, Andrea. “Los maestros y su historia: los orígenes del magisterio argentino”, Tomos 1 y 2, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1993. Abad de Santillán, Diego. “Gran enciclopedia argentina”, Buenos Aires, Ediar, 1961.

Las respuestas correctas de la evaluación censal

A fines de 1998 el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad realizó el 2do. Operativo Censal de Evaluación de Finalización del Nivel Secundario. Las pruebas se aplicaron con carácter censal en las disciplinas de Lengua y Matemática por ser consideradas centrales en el proceso de estructuración de los contenidos, e indispensables para la inserción laboral y la continuidad de futuros estudios. En las páginas que siguen se describen los ejes de cada evaluación, y se presentan algunos de los ejercicios que las conformaron.

Prueba de Lengua

En esta instancia se evaluaron algunos de los conocimientos comunes a las distintas modalidades del nivel medio. Incluyó los contenidos y capacidades esenciales para la comprensión lectora de un texto argumentativo y de otro narrativo literario. La prueba constaba de dos partes: una, de ejercicios de respuesta fija (elección múltiple), y otra, de ejercicios de desarrollo que exigía la elaboración de una respuesta escrita. La primera incluyó cuarenta ejercicios de los cuales veinticinco requieren un trabajo sobre diversos aspectos de la comprensión lectora, y los quince restantes exigen una refle-

xión sobre los hechos del lenguaje. La segunda parte implicó una producción escrita a partir de analizar un texto que fue leído para responder la primera parte de la evaluación. No se exigió el dominio de definiciones formales sino el empleo de conceptos y de estrategias necesarios para resolver la problemática planteada en cada uno de los casos. Específicamente los alumnos debían desarrollar:

- temas de coherencia y cohesión textual (extracción de información explícita, estructura, resumen, tema, significado de palabras a partir del contexto, relaciones de causa-efecto, conectores textuales, distintas expresiones que se refieren a un mismo objeto y reconocimiento de una secuencia por sus procedimientos de cohesión);

- estrategias discursivas para la argumentación;
 - reconocimiento de procedimientos para la construcción de un texto narrativo literario: tipo del narrador, punto de vista, temporalidad, anacronías, reiteraciones,
- Además la evaluación planteó la reflexión sobre los hechos del lenguaje:
- aspectos normativos tales como el uso de mayúsculas, la puntuación, usos ortográficos y acentuación;
 - relaciones semánticas;
 - relaciones morfosintácticas.

Algunos ejercicios

A modo de ejemplo se reproducirán una serie de ejercicios que formaron

parte de la prueba de Lengua de la evaluación censal de finalización del nivel secundario, en la que participaron más de doscientos sesenta mil alumnos.

¿Cómo se explica en estilo indirecto el siguiente enunciado?

“Señora –contestó el investigador–, nosotros no los llamamos “buenos o malos”, sino carnívoros y herbívoros”

- a) El investigador contestó que ellos no los llaman buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros.
- b) El investigador contestó que nosotros no los llamamos buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros.
- c) El investigador contestó: “que nosotros no los llamamos buenos

o malos, sino carnívoros y herbívoros”.

- d) El investigador contestó: “que ellos no los llaman buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros”.

Respuesta correcta: a)

Capacidad: reflexión sobre los hechos del lenguaje.

Operación requerida y evaluada: reconocer la forma de citar en estilo indirecto un discurso directo. La elección de la respuesta correcta permite pensar que el alumno tiene en cuenta, como características del discurso indirecto:

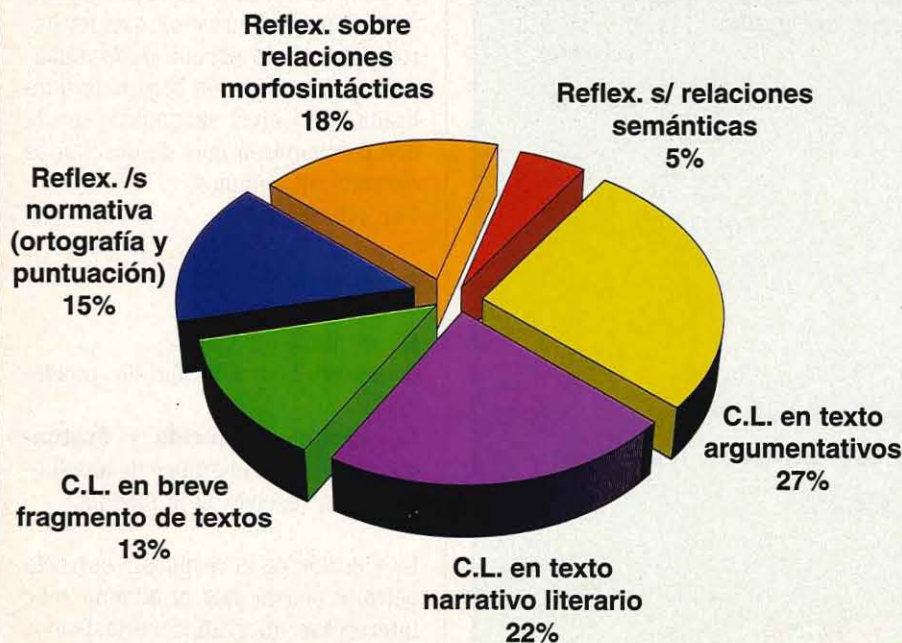
- la introducción del “que” anunciativo;
- el cambio de pronombre personal en primera persona “nosotros” por el pronombre perso-

nal en tercera persona “ellos”;

- la concordancia del verbo “llamar” con este último pronombre. Debe notarse que este verbo permanece en tiempo presente (aunque se relate un hecho del pasado) porque alude a una forma de denominar intemporal, es decir, vigente en la actualidad del enunciado.

La elección de la respuesta d) sugiere que el alumno se aproxima a la respuesta correcta, pero no reconoce que el uso de comillas es privativo de la cita en estilo directo. En tanto que la selección de la respuesta b) implica que al convertir el discurso directo al indirecto el alumno no reconoce que debe efectuar un cambio pronominal. Por último, la elección de la respuesta c) da cuenta de que el alumno no reconoce que el uso de las comillas es privativo de la cita en estilo directo, y tampoco identifica el cambio pronominal que debe efectuar (“nosotros” por “ellos”), ya que el relator de este discurso indirecto no es el investigador sino otra persona.

Estructura de la prueba de Lengua de acuerdo con los contenidos



¿En cuál de las siguientes opciones se han colocado correctamente las mayúsculas?

- a) El médico holandés recibió una mención especial en Suiza de una empresa alemana que se llama Heider.
- b) El médico Holandés recibió una mención especial en suiza de una empresa Alemana que se llama Heider.
- c) El médico holandés recibió una Mención Especial en Suiza de una Empresa alemana que se llama Heider.
- d) El médico holandés recibió una mención especial en Suiza de una empresa Alemana que se llama heider.

Respuesta correcta: a)

Capacidad: reflexión sobre hechos del lenguaje

Operación requerida y evaluada: reconocer el uso de mayúsculas en los casos de nombres propios de lugar y de firma comercial y el no uso en los casos de adjetivo gentilicio y de nombre común.

Consigna de trabajo para la producción escrita

Para realizar estas actividades debes tener en cuenta la lectura y análisis del texto "Para progresos, el siglo XIX".

- 1) Enuncia tres explicaciones que el autor utiliza para afirmar la idea fundamental que sostiene el texto: que el progreso tecnológico del siglo XIX fue más importante que el del siglo XX.
- 2) La idea contraria a la del autor es que el siglo XX supera a los siglos anteriores en materia de progresos tecnológicos. Según el texto, ¿por qué hay quienes sos-

tienen esta idea? Responde en no menos de cinco renglones.

- 3) Expresa y fundamenta tu opinión a favor o en contra de la idea que sostiene el autor en este texto. Responde en no menos de cinco renglones.

Análisis de resultados

Los resultados para la consigna de producción escrita dan cuenta de que a la mayoría de los alumnos les es más fácil dar una opinión propia que seguir los argumentos esgrimidos por el autor de un texto. Aun les resulta más difícil seguir las razones propuestas por una opinión opuesta a la del autor; están más familiarizados con la tarea de expresar sus puntos de vista que con la tarea de manifestar las razones u opiniones de otros.

Prueba de Matemática

La prueba constó de cuarenta ejercicios de opción múltiple y dos ejercicios de desarrollo.

Para resolver los del primer tipo los alumnos debieron demostrar capacidad para aplicar conceptos y para resolver problemas, utilizando diferentes recursos y efectuando las operaciones necesarias. Se requirió que los alumnos tuvieran conocimientos sobre los siguientes contenidos:

- números reales;
- cálculo combinatorio y probabilidades;
- estadística descriptiva;
- funciones;
- ecuaciones e inecuaciones;
- geometría plana y del espacio;
- habilidades inferenciales básicas.

Algunos ejercicios

A modo de ejemplo se reproducirán una serie de ejercicios que formaron parte de la prueba de Matemática de la evaluación censal de finalización del nivel secundario, en la que participaron más de doscientos sesenta mil alumnos.

Ver (Cuadro 1)

Respuesta correcta: c)

Contenido: funciones

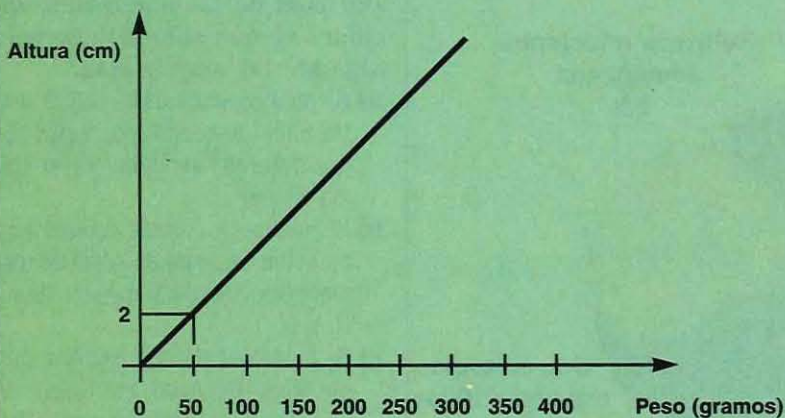
Capacidad: resolución de problemas.

Operación requerida y evaluada: interpretar el gráfico de una función para resolver un problema.

La elección de la respuesta correcta permite pensar que el alumno sabe interpretar un gráfico cartesiano y extraer de él los datos necesarios

Cuadro 1

Se vierte agua en un vaso cilíndrico. El gráfico relaciona la altura del nivel del agua con el peso del agua.



Si en el vaso hay 200 g de agua, la altura es:

- a) 4 cm
- b) 6 cm
- c) 8 cm
- d) 10 cm

Cuadro 2

La tabla muestra los sueldos de diez empleados de una oficina:

Sueldo en \$ de cada empleado	Cantidad de empleados
400	1
500	3
600	4
800	2

El sueldo promedio en esa oficina es:

- a) \$ 230
- b) \$ 575
- c) \$ 590
- d) \$ 600

Operación requerida y evaluada: extraer datos y calcular el promedio de una muestra.

La elección de la respuesta correcta permite pensar que el alumno sabe extraer información de un cuadro para calcular un promedio. El alumno manifiesta saber cómo calcular el promedio al multiplicar cada sueldo por el número de empleados que percibe ese sueldo, sumar esos valores parciales obtenidos y dividir por el número total de empleados de la oficina.

■ Ejercicio de desarrollo

Ver (Cuadro 3)

Para resolver este ejercicio el alumno debió, en primer lugar, calcular el lado del cuadrado inscrito en una

para resolver un problema que requiere aplicar proporcionalidad directa. El ejercicio muestra una función lineal representada en un sistema de ejes cartesianos. Uno de los ejes representa el peso del agua y el otro la altura que alcanza el nivel del agua en un vaso cilíndrico.

La función muestra la variación de la altura en función del peso.

El alumno puede deducir del gráfico que la altura del agua es directamente proporcional al peso y extraer del mismo los datos necesarios para resolver el problema. De esta manera logra tomar como dato que a 50 g de agua le corresponden 2 cm de altura y plantear luego la regla de tres o la proporcionalidad adecuada.

Ver (Cuadro 2)

Respuesta correcta: c)

Contenido: estadística descriptiva.
Capacidad: resolución de problemas.

Cuadro 3

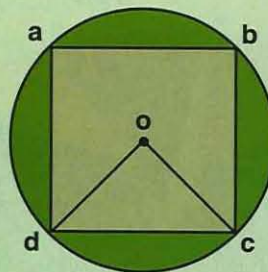
Para resolver el siguiente ejercicio puedes utilizar la siguiente información:

Área del círculo = $\pi \cdot (\text{radio})^2$

Longitud de la circunferencia = $2 \cdot \pi \cdot \text{radio}$

Área del cuadrado = $(\text{lado})^2$

Área del triángulo: = $\frac{\text{base} \times \text{altura}}{2}$



abcd es un cuadrado inscrito en una circunferencia de radio 4.

- a) Calcular el lado del cuadrado abcd (escribe los pasos que efectúas para calcularlo).
- b) Calcular el área sombreada (escribe los pasos que efectúas para calcular el área pedida).

FICHA TÉCNICA DEL OPERATIVO 1998

Instrumentos aplicados
5to. / 6to. año

Alumnos	Matemática	267.274
	Lengua	262.400
Secciones		11.829
Cuestionario para director		6.023

circunferencia, conociendo el radio de la misma. Para ello aplicó el teorema de Pitágoras que le permite calcular la hipotenusa del triángulo rectángulo conociendo los catetos o utilizar algún otro procedimiento válido.

El 23,48% de los alumnos calculó el lado del cuadrado, el 3,30% mostró que pudieron aplicar el teorema, pero cometieron errores al operar o al aplicar propiedades de las operaciones implicadas en él. Algunos alumnos no fueron capaces de calcular el lado, y recurrieron a la medición del mismo, contestando que el lado es de

3 cm. Este tipo de error y otros entre los que se puede citar la suma de los catetos para calcular la hipotenusa, hicieron que el 36,04% de las respuestas fueran incorrectas. El 37,08% de los alumnos no abordó la actividad.

También se requiere que el alumno calcule el área de la figura sombreada. El alumno debió hacerlo como diferencia entre dos áreas, la del círculo y la del cuadrado. Este cálculo es independiente del cálculo del lado, es decir, de la respuesta anterior. Hay otros procedimientos que permiten calcular el área del cuadra-

do sin conocer su lado.

El 22,12% de los alumnos contestó el ejercicio correctamente. El procedimiento más utilizado para calcular el área del cuadrado fue el de elevar el lado al cuadrado. Un bajo porcentaje de alumnos averiguó el área del triángulo pequeño y la cuadruplicó. Un porcentaje aún menor consideró al cuadrado como rombo y usó su fórmula para calcular el área.

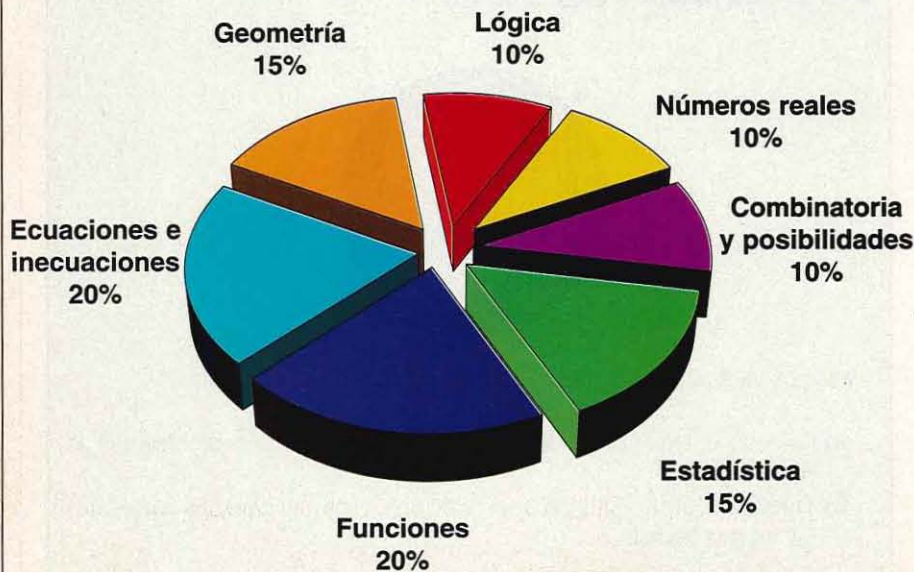
El 19,47% de los alumnos calculó el área de una sola figura o no efectuó la diferencia final. El 36,82% no abordó el ejercicio.

Análisis de resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos, se puede inferir que un alto porcentaje de alumnos demostró manejar procedimientos que son instrumentales para otras disciplinas y conceptos matemáticos como: probabilidad, porcentaje, múltiplo y aproximación por redondeo. Resolvieron problemas y actividades rutinarias semejantes a otras ya realizadas. Además pudieron expresar en términos matemáticos un enunciado verbal cuando éste puede transcribirse directamente y no requiere mayor interpretación.

En cambio demostraron tener alguna dificultad en los problemas que implican plantear y resolver ecuaciones, interpretar gráficos y nociones de cálculo combinatorio. Las dificultades se incrementaron ante los ejercicios que necesitan de la aplicación de conceptos matemáticos algo más avanzados como la distancia entre dos puntos, proporcionalidad geométrica, probabilidad de un evento, funciones. También se generaron dificultades en los ejercicios que incluyen la aplicación de combinaciones, teorema de Pitágoras, valor absoluto, perímetro, área y volumen, trabajo con escalas, ecuación cuadrática e inecuaciones. ♦

Estructura de la prueba de Matemática de acuerdo con los contenidos





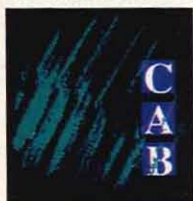
En esta sección de **Zona Educativa** se consignan actividades, eventos, cursos, oportunidades de capacitación para docentes y alumnos. Los interesados en difundir alguna información deben enviarla siempre dos meses antes de su realización. El material a publicar puede ser remitido por correo postal, fax o e-mail a:

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

E-mail: zonaedu@mcy.gov.ar



Concursos/Premios



■ El 31 de marzo del año 2000 vence el plazo para la entrega de originales para participar del **premio “Andrés Bello de Pensamiento Latinoamericano”**, edición 2000. Esta iniciativa del Convenio Andrés Bello (CAB), organización de integración educativa, científica y cultural que tiene el propósito de exaltar y estimular el trabajo de los intelectuales iberoamericanos, estimulando la generación y

difusión de un debate sobre temas de educación, ciencia y cultura. Las presentaciones deberán seguir temas de interés para la región, relacionados con la integración, el desarrollo humano y el conocimiento. Pueden participar académicos e intelectuales de cualquier nacionalidad, residentes en América latina, España y Portugal, con trabajos individuales o colectivos. Se entregarán los siguientes premios: 20.000 dólares al autor o autores del trabajo ganador, 15.000 para el segundo lugar y 10.000 para el tercero. Para consultas, comunicarse con la sede del CAB, Av. 13 # 85-60, Santafé de Bogotá, Colombia, teléfonos (0057-1) 5301639 / 6181584, fax (0057-1) 6100139, Apar-

tado aéreo 53465, E-mail: ecobello@inti.cab.int.co, <http://www.cab.int.co>

■ Programas Santa Clara S.A. organiza el **“Primer Concurso Internacional de Contenidos Educativos para Internet en Español”**. Esta propuesta está abierta a alumnos, docentes, diseñadores y programadores interesados en la educación y en el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Los temas a desarrollar son: a) personalidades de las artes, las ciencias y la historia latinoamericana, y b) entretenimientos educativos. La participación puede ser individual o grupal, designando un responsable por grupo cuyos datos figurarán en el tra-

bajo a presentar. Los trabajos se podrán enviar por correo postal o electrónico hasta el 30 de noviembre próximo a las 13. La nómina de ganadores será dada a conocer el 20 de diciembre de 1999. Para más información contactarse con María Rosa Tapia o Valeria Kelly, en México 2153 (1222) Capital Federal, teléfono (011) 4308-1286, fax (011) 4308-0083, E-mail: info@webpsc.com

■ La **Escuela de Comercio N° 7 “Profesor Roberto A. Muller”** organiza —en el marco del 50° aniversario de su oficialización— un **Concurso de oratoria** destinado a alumnos del tercer ciclo de EGB y Polimodal. Este evento —declarado de interés cultural por la Subse-

cretaría de Cultura de la provincia del Chaco— se llevará a cabo el 5 de noviembre próximo. Para informes e inscripción, comunicarse telefónicamente al (03722) 449979, o por fax al (03722) 430847.

■ Los días 11 y 12 de noviembre próximo se realizará en la **Escuela de Educación Media N° 31 “Libertador General José de San Martín”** de la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires, las **2das. Olim-**

piadas Juveniles. Esta propuesta está destinada a alumnos del 9no. año de la EGB, 1er. año del Polimodal, y 4to. y 5to. año de la escuela media. El desarrollo de estas olimpiadas abarcará las áreas artísticas, de conocimiento y deportivas, teniendo como expectativa fomentar la creatividad, la investigación y la competencia. Dicho evento es abierto a la comunidad. Para mayor información dirigirse a la calle 46 N° 386 entre 2 y diagonal 80, (1900) La Plata, provincia de Bue-

nos Aires, teléfono (0221) 4821491, e-mail: escocomercial@ciudad.com.ar

Misceláneas

■ La Escuela de Educación Especial “Profesor Bartolomé Ayrolo” de la ciudad de Buenos Aires cuenta con un servicio de **consultorios externos de fonoaudiología.** Esta prestación está abierta a la comunidad en forma gratuita para la realización de audiometrías, logaudiometrías, valora-

ción de la capacidad auditiva, selección de audífonos y otros estudios especializados. Para informes dirigirse a la escuela mencionada, en Lincoln 4325, (1419) Capital Federal, teléfono (011) 45019217.

■ La **Reserva Natural Otamendi** (dependiente de la Administración de Parques Nacionales) realiza **visitas guiadas** para establecimientos escolares y grupos. La reserva está ubicada en el kilómetro 68 de la ruta nacional

Publicaciones recibidas



■ *Jugar y leer.* Guía para padres y animadores de lectura. (Mabel Condemarin Grimberg y Neva Milić Muller.) Editorial Nuevo Extremo. Buenos Aires. 1998. 117 páginas.



■ *Ver para comprender.* Educación desde el arte.

(Horacio Anzorena.) Editorial Magisterio del Río de la Plata. Colección Respuestas Educativas. Serie Aula EGB Polimodal. Buenos Aires. 1998. 143 páginas.

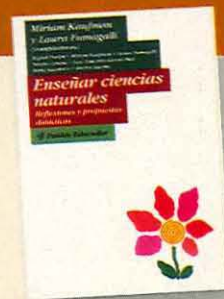


■ *Cuadernos de la OEI. Educación Comparada. Planificación, financiación y evaluación de los sistemas educativos iberoamericanos.* (110 páginas) Cuadernos de la OEI. Cultura. Conceptos básicos de administración y gestión cultural. (115 páginas) Cuadernos de la OEI. Edu-

cación: currículos y didácticas. La enseñanza de la filosofía en el nivel medio: tres marcos de referencia. (129 páginas). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid, España. 1998.



■ *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas.* (Edición dedicada a la formación y capacitación docente). Publicación del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación y la Organización de los Estados Americanos (OEA). Año X, N° 30. Buenos Aires. Diciembre 1998. 196 páginas.



■ *Enseñar ciencias naturales.* Reflexiones y propuestas didácticas. (Compiladoras: Miriam Kaufman y Laura Fumagalli.) Paidós Educador. Buenos Aires. 1999. 270 páginas.



■ *Revista Mensajes Educativos,* publicación bimestral del Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de Córdoba. Año 2, número 5. Enero/Febrero de 1999.

9. partido de Campana, provincia de Buenos Aires. En ella se protegen ambientes naturales como pastizales, bosques de barranca, selvas marginales y pajonales. Los recorridos están a cargo de guías naturalistas habilitados. Para reservas e informes comunicarse, en Capital Federal, con el teléfono (011) 4855-7314. La entrada es gratuita. Se cobra \$ 2 por alumno para las visitas guiadas.

■ La Administración Federal de Ingresos Públicos (AFIP) ha lanzado recientemente la **historieta infantil "El club del ¿cómo es?"** que se propone rescatar normas y valores vinculados con el ejercicio de la ciudadanía. La historieta **se publica en las revistas infantiles Billiken y Antejito**, y relata la historia de un grupo de chicos que decide unirse para formar un club en el que se producen situaciones equiparables a las de un país. Los protagonistas aprenden y discuten sobre los derechos y obligaciones que tienen como miembros de una sociedad democrática.

■ El **Hotel de los Inmigrantes** se comenzó a edificar en 1906. Está ubicado en la avenida Antártida Argentina 1355 en el barrio porteño de Retiro. Fue construido para recibir, prestar servicios, alojar y distribuir a los miles de inmigrantes que arribaron a nuestro país procedentes de todo el mundo. El complejo estaba formado por diversos pabellones destinados al desembarco, colocación, administra-

ción, atención médica, servicios, alojamiento y traslado. Por él pasaron cinco millones de personas. En 1990 el edificio fue declarado monumento histórico nacional. Las escuelas que deseen realizar una **visita guiada** por las instalaciones deben solicitarlo telefónicamente al (011) 4317-0230, de lunes a viernes de 10 a 15.30, o enviar un fax al (011) 4317-0280.

Cursos

■ El CEDIPROE (Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimediales para el Aprendizaje) invita a la comunidad educativa a visitar su página en Internet: <http://www.mcy.gov.ar/hweb/proy/cedipro>, donde gratuitamente se ofrece el curso **"Tecnología Educativa: la incorporación de los Medios en el Aula"** como actividad de formación. Para más informes dirigirse al CEDIPROE, Uruguay 766 P.B. "5", (1015) Capital Federal, teléfono (011) 4371-9083/0544, fax (011) 4805-4774, E-mail: cedima@ciudad.com.ar

■ Hasta el 15 de diciembre está abierta la inscripción para el curso a distancia **"Salud y escuela: el docente como agente de prevención"**, destinado a docentes de todos los niveles, profesores de educación física, agentes sanitarios y enfermeros. El costo es de \$ 20 por módulo, la totalidad de curso incluye 8 módulos: accidentes, intoxicaciones, nutrición, ex-

cit neurológico, adicciones y sexualidad. Los interesados deben contactarse con el Instituto San Francisco de Asís, La Rioja 1317 (ex 590), (3300) Posadas, provincia de Misiones, teléfono (03752) 453301. Se otorgan becas por cantidad de inscriptos de una misma institución y bonificaciones por pago al contado.

■ El Instituto SEPA (Servicios Educativos y de Perfeccionamiento Avanzado) dicta **cursos y talleres de informática** para todas las edades. Los cursos se centran en el desarrollo de programas utilitarios,

diseño gráfico, Internet y programación. La duración varía según lo que se desee estudiar. Asimismo se dictan a distancia cursos sobre **"Utilización de la Red Internet para la Educación"** y "Robótica Educativa" (destinados a docentes de todos los niveles). Los costos son muy accesibles y se otorgan becas. Para informes remitirse a la sede del SEPA, Eduardo Costa 1938, 1° y 2° piso, (1640) Martínez, provincia de Buenos Aires, teléfono (011) 4798-9573, fax (011) 4798-9574d, e-mail: postmaster@ipsepa.edu.ar, página web: www.eduvia.com.ar

Recuperación histórica

BIBLIOTECAS
RURALES
ARGENTINAS



■ Bibliotecas Rurales Argentinas es una asociación de bien público que desde el año 1963 ha instalado 850 bibliotecas populares en todo el país. Esta entidad ha iniciado **un proyecto de recuperación his-**

tórica que consiste en un relevamiento de aquellos ciudadanos que se han destacado por haber realizado trabajos voluntarios o actos de heroísmo en beneficio de la comunidad. Cualquier persona, asociación, empresa u organización puede colaborar aconsejando candidatos. Los proponentes pueden dirigirse a la sede de la asociación, **Godoy Cruz 2087, (1414) Capital Federal, teléfono (011) 4774-8938.** Los interesados deben enviar la mayor cantidad de datos de los candidatos que sugieren: nombres y apellidos, fechas de nacimiento y fallecimiento, ocupación, lugar de residencia, actuación destacada, etcétera. No se aceptarán como candidatos a personas que hayan percibido sueldos u honorarios por su trabajo, salvo que su desempeño haya sido ajeno a estas actividades o la hayan excedido notoriamente. El objeto del proyecto es rescatar a quienes desoyendo u olvidando intereses propios y legítimos, hayan optado por consagrar su vida a los demás, sin otra aspiración. El relevamiento se condensará en un libro que será dedicado a los maestros rurales argentinos.

PRÓXIMO NÚMERO

D

Nota de Tapa

Diez años de Transformación Educativa

B

EGB, Inicial y Polimodal

Balance del año

R

Índice temático

Resumen de todas las notas de **Zona Educativa** 1999

L

En Foco

Los indígenas en la transformación educativa

L

En Foco

Los protagonistas de la transformación (2da. parte)

E

Zona Dirección

Evaluación del recorrido de la gestión institucional

No se pierda
el número de
Noviembre -
Diciembre de

ZonaEducativa

¡Pídasela a
su director!

ESCUELA NORMAL
DEL PARANÁ

La Nueva Formación Docente

Formación Docente
Continua

Investigación
Continua

Capacitación
Continua

Nueva Formación Docente

La garantía de un sistema educativo
permanentemente actualizado



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

Zona Educativa 1999

PRESENTE EN SU ESCUELA

Zona Educativa
 Temas para pensar juntos
 (Intervenciones)
 Dirección
 Biblioteca Profesional Docente
 Nuevos libros, nuevas ideas
 Suplemento de Zona Educativa N° 30
 Índice:
 1. Capacitación
 2. Aula abierta
 3. Capacitación a distancia
 4. Un aprendizaje independiente
 5. Zona de Servicios

Zona Educativa
 República Argentina
 Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
 Año 1 - N° 31
 TEMAS PARA PENSAR JUNTOS
 Índice:
 1. Uso y manejo de la información
 2. ¿Cómo nos comunicamos?
 3. Capacitación a distancia
 4. Nuevos docentes

Zona Educativa
 República Argentina
 Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
 Año 1 - N° 32
 Desde este número escribe el Editorial
 Juan Carlos Saáil Menem presidente de la Nación
 Articulación entre el nivel superior no universitario y un...
 Índice:
 1. Capacitación
 2. Más sobre la escuela
 3. Capacitación a distancia
 4. La comprensión en la escuela
 5. Zona de Servicios

Zona Educativa
 República Argentina
 Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
 Año 1 - N° 33
 Las políticas públicas y los libros
 La lectura en la escuela en las últimas décadas
 El columnista invitado
 Juan Carlos Tedesco
 EL PROTAGONISMO DEL DOCENTE
 La proximidad del Día del Maestro es una buena oportunidad para repasar las conquistas del docente durante los años de transformación educativa y para recordar a quienes se distinguieron en la profesión.
 Índice:
 1. Uso y manejo de la información
 2. La institución como fuente
 3. Dirección y Gestión
 4. Aprender para comprender
 5. Zona de Servicios

Zona Educativa
 República Argentina
 Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
 Año 1 - N° 34
 sí mismo
 La educación no sólo gestiona, también desarrolla
 propio accionar, para así...
 Índice:
 1. Uso y manejo de la información
 2. La institución como fuente
 3. Dirección y Gestión
 4. Aprender para comprender
 5. Zona de Servicios

