

mente madura (como debiera ser todo docente), ha de obtener puntajes (T) que oscilen entre 50 y 60, más aún si se trata de adultos mayores de 25 años.

Nuestro grupo estaba integrado por 45 sujetos, todos docentes de nivel medio, con un promedio de edad aproximado de 35 años.

Al inicio de la experiencia el perfil del grupo no alcanzó valores significativos de auto-actualización (T inferior a 45).

El instrumento ("Inventario de desarrollo de la personalidad") está compuesto por estas doce escalas:

1- Competencia temporal: mide la capacidad de la persona para vivir en el AQUÍ y AHORA, haciendo una síntesis adecuada, en el presente, de su pasado y de su futuro.

2- Independencia interior: mide la capacidad para vivir de acuerdo con normas interiores, en sana independencia.

3- Valores auto-actualizantes: mide la aceptación de dichos valores, es decir, de los que hacen a la constante y sana preocupación por alcanzar el máximo desarrollo de sí-mismo.

4- Existencialidad: mide la capacidad de adaptación a la realidad con flexibilidad.

5- Reactividad emocional: mide la capacidad de responder a los propios sentimientos.

6- Espontaneidad: mide la capacidad de ser uno mismo y de expresar con libertad los propios sentimientos.

7- Valoración personal: mide el nivel de afirmación de "uno-mismo" sobre la base de la propia dignidad y valor.

8- Auto-aceptación: mide el nivel de aceptación personal, a pesar de las propias debilidades y deficiencias.

9- Concepto de la naturaleza humana: mide el grado de visión integradora del ser humano (masculinidad-feminidad, bondad-maldad, etc).

10- Sinergia: mide la habilidad para

transcender las dicotomías de la realidad, superando así las posturas extremistas y ubicándose en una dimensión integradora.

11- Aceptación de la agresión: mide la capacidad para aceptar y reconocer los propios impulsos agresivos (no necesariamente su actuación), dejando de lado los mecanismos de negación y represión.

12- Capacidad de contacto íntimo: mide la capacidad para establecer relaciones íntimas de diversa índole (amistad, amor, etc.) con los semejantes.

Profesor MARCO ANTONIO CARBONETTI

Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación, especializado en Psicopedagogía. Titular de la cátedra de Psicología de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras de la U.N.C. y en la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconagua. Tiene a su cargo el área de "Comunicación Institucional" en el Ministerio de Educación de la Provincia de Mendoza.

Referencias bibliográficas

A.S.C.D. (Association for Supervision and Curriculum Development) *Perceiving, Behaving, Becoming: A New Focus For Education*. Washington, D.C., 1962.

Avila, D. L. y otros *The Helping Relationship Sourcebook*. Boston: Allyn Bacon, 1973 (2 volúmenes).

Carbonetti, M. A., Troncoso, N. C. Grupos de Encuentro. Un medio eficaz para la formación de la personalidad del educador. *Actas del Congreso Argentino de Ciencias de la Educación*. II, 452, 1978. Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina.

Carbonetti, M. A. y otros *La Formación de la personalidad del educador*. *Actas*

del primer congreso de Ciencias de la Educación. 1976. Universidad Nacional de Tandil, Tandil, Argentina.

Combs, A. W. y otros *The Professional Education of Teachers*. Boston: Allyn & Bacon, Inc., 1974. (Hay traducción castellana reciente).

Maslow, A. H. *Toward a Psychology of Being*. N. Y.: Van Nostrand Co., 1968. (Hay traducción castellana en Ed. Kairós).

Medaura, J. O., Lafalla, A.E.M. de *Técnicas Grupales y Aprendizaje Afectivo*. Bs. As.: Humanitas, 1987.

Rogers, C. R. *Libertad y Creatividad en la Educación*. Bs. As.: Paidós, 1964.

Troncoso, N.C. *Exploratory Study of a Measure of Self-Actualization*. Tesis de Grado. Departamento de Psicología, Universidad de North Florida, 1982.

LA PRACTICA DE LA ENSEÑANZA: UN ESPACIO DE TRABAJO COMPARTIDO

EXPERIENCIA PILOTO PARA SUPERAR LA DICOTOMIA ENTRE LA TEORIA Y LA PRACTICA

Una teoría será fecundante para la práctica en la medida en que se traslade de esquemas formales a esquemas subjetivos y se conecte con los esquemas prácticos que el maestro tiene que ejecutar.

Gimeno Sacristán

Profesor, usted me dijo que trabajara con material concreto pero la maestra del grado en que practico me pide la tabla de multiplicar...

¿Cómo hago para operar inductivamente si tengo que dar todas las regiones geográficas en una clase?

Señorita... ¿Cómo me avisa ahora que sus alumnos no tienen libro si yo tengo aprobado el plan, por el profesor de práctica, con la propuesta de investigación a libro abierto?

La profesora de práctica me bajó la nota por indisciplina pero los chicos tenían que retirar los platos después de comer en el aula...

Si el plan me lo corrige el profesor Fulano tengo que formular los objetivos así... pero si me lo corrige la profesora Mengano debo redactarlos de esta otra forma.

El profesor Zutano nos pide muchos recursos didácticos y la maestra dice que cuando ejerzamos no vamos a tener tiempo de preparar los.

Apenas algunas de las problemáticas, siempre coincidentes, que padecen los alumnos-docentes o, lo que es lo mismo, los futuros maestros. Es que las pautas que reciben son numerosas y, las más de las veces, contradictorias. Pasa que los maestros-orientadores y los profesores de los Institutos de Formación Docente -especialmente los de Práctica de la Enseñanza-, manejan criterios diferentes.

La situación reseñada genera confusiones en los alumnos-docentes y les impide recrear y transformar el modelo de educador que tienen internalizado desde sus propias experiencias como escolares.

¿Qué les pasa a los alumnos - docentes?

Con su historia personal el alumno-docente trae un modelo de maestro. Ese que vivenció e incorporó a lo largo de sus experiencias como educando.

Desde la teoría se le muestra el otro modelo, el del maestro transformador, protagonista, creativo, comprometido... que solamente acaricia en el discurso, porque la realidad no le brinda ni los espacios ni las condiciones para que lo desarrolle. Por el contrario, las orientaciones confusas, las prácticas fragmentadas y limitadas en el tiempo y hasta el "clima" de los institutos como de las escuelas primarias, son factores que potencian aquel modelo que no responde a la realidad áulica. La clase, en efecto, es un ámbito más permeable a la

entrada de la cotidianidad con todos sus problemas y contradicciones.

Para responder a esa cotidianidad, el alumno-docente tiene dos opciones: la del arquetipo construido durante sus años de tránsito por el sistema, o la del otro, que es sólo teórico, leído, escuchado, trabajado desde el "deber ser" como un ideal. Está demostrado que la solidez del primero aparece obstruyendo la posible construcción del segundo.

El problema, presentado hasta aquí a través de los alumnos-docentes, no es desconocido por los profesores de los Institutos ni por los Maestros-orientadores de las escuelas. Unos y otros siempre han señalado la brecha existente entre la formación y la acción docente real.

¿Cómo se desenvuelven actualmente los profesores de práctica?

- Corriendo de escuela en escuela.
- Con escaso tiempo para guiar el proceso de aprendizaje de sus alumnos-docentes, transformando en "control" lo que debería ser "asesoramiento".
- Corrigiendo planes para un grado que quizá todavía no conoce.
- Con poca permanencia en la institución escuela.
- Con escasa oportunidad de comunicación con los maestros orientadores.
- Con dificultades para apreciar la pluridimensionalidad de las prácticas docentes.
- Con intervención en los aspectos metodológicos recortados del contexto.
- Con escaso tiempo para interrelacionarse con sus colegas del Instituto.

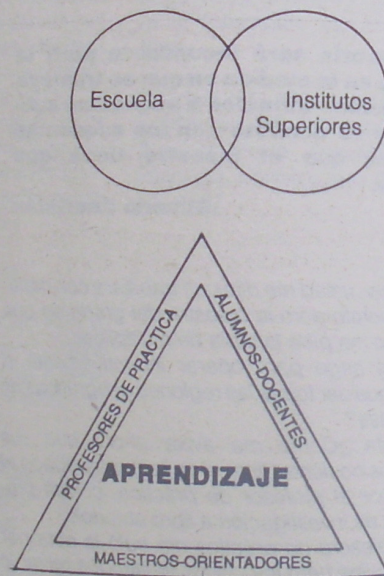
¿Cómo viven su tarea los maestros-orientadores?

- Sin reconocimiento ni retribución.
- Desvalorizada.
- Sumada a las innumerables tareas que tiene por el solo hecho de ser maestro.
- Corrigiendo planes, asesorando y orientando, a pesar de que la mayor parte de las veces desconoce las pautas y normas de los Institutos.
- Exigido por la cantidad de alumnos-docentes que pasan por su aula.

- Tomando mayor contacto con el estudiante que el propio profesor de Práctica de la Enseñanza.
- Ejerciendo mayor influencia en los alumnos-docentes a pesar de que la responsabilidad formal la tiene el profesor de Práctica de la Enseñanza.

PROYECTO PARA TRANSFORMAR ESTA SITUACION

Encarar un programa para transformar esta situación no es sólo incumbencia de los Institutos sino que, además, compromete a las escuelas sede de las prácticas docentes.



De los gráficos surgen dos figuras relevantes para generar el cambio impostergable: el Profesor de Práctica de la Enseñanza y el Maestro-orientador.

Pero... ¿de qué manera, a través de cuáles planes, se puede implementar la efectivización de ese cambio? La Subsecretaría de Educación, por Resolución 3948/88, entendió que el camino bien puede ser el trazado por el proyecto "La práctica de la enseñanza como eje de acciones compartidas en la formación docente". Se lo aplica como experiencia piloto y con el objetivo de **generar espacios de trabajo compartidos, a nivel institucional, entre los docentes del nivel primario, maestros-orientadores, los profesores de formación docente de los Institutos Superiores de Formación Docente y los alumnos de dichos establecimientos (futuros educadores), para superar la dicotomía entre la teoría y la práctica docente.**

Las primeras acciones

La premisa del proyecto es que se lo construya colectivamente, entre todos los que en él participan, para asegurar que los requerimientos de éstos hallen respuesta. Si no fuera así, se trataría de una nueva teorización, disociada de las demandas reales de sus afectados directos.

Lo anterior presupone la necesidad de contar, en cada distrito, con Coordinadores que reúnan estas características:

- poseer amplia experiencia en el nivel primario.
- ejercer como Profesores de Práctica de la Enseñanza.
- ser reconocidos por su desempeño en los distritos.
- tener un real ascendente entre sus pares.
- ser capaces de garantizar fluidos canales de comunicación.

La premisa, señalada más arriba, también determinó que la extensión de la experiencia fuera acotada a pocos distritos. Esto permitiría el seguimiento y el análisis de todas las variables que influyen en las acciones de formación y capacitación.

Sin embargo, la idea original encierra la posibilidad de una expansión futura del proyecto. Por ello se tuvo en cuenta, además, el hecho de complementar el acotamiento de la extensión con la complejización de variables. Se decidió, entonces, trabajar con distritos del conurbano que presentan características particulares en relación con los

alumnos-docentes, los Profesores y el nivel primario. Son las siguientes:

Relacionadas con los alumnos - docentes de los Institutos

- con población escolar proveniente, en su mayoría, de sectores populares.
- con alto porcentaje de alumnos que trabajan.
- con posibilidades de rápida inserción en el sistema educativo.

Relacionadas con los profesores

- afectados con gran cantidad de horas cátedra.
- qué trabajan en varias instituciones distantes entre sí.
- con formaciones diversas.
- con distintas experiencias en "Observaciones y Práctica de la Enseñanza".

Relacionadas con el nivel primario

- con diferentes posibilidades de infraestructura.
- variedad en el número de secciones de grado.
- heterogeneidad socio-cultural.
- distintos niveles de experiencia entre los docentes.
- con docentes que tienen dos o más cargos.

El equipo de trabajo quedó constituido por los profesores Lidia Bazán, José María Beltrame, Carmen Rozada y Santos Di Mauro, quienes se ocuparon de sensibilizar a los institutos seleccionados para la experiencia. Los primeros en incorporarse fueron los Institutos Superiores de Formación Docente números 52, 42 y 41.

Una vez realizadas estas acciones, la Subsecretaría de Educación convocó a una reunión de Directores de las Ramas intervinientes, que fijó la integración y el compromiso con el desarrollo del proyecto. Posteriormente se celebró un nuevo encuentro, del que participaron, además, los Inspectores de Primaria y Superior y autoridades de los tres Institutos ya citados.

Finalmente, el equipo de trabajo se dedicó al personal directivo y docente de las escuelas primarias. ¿El objetivo? Interesarlos en las bondades del proyecto.

LAS DOS DIMENSIONES DE LA EXPERIENCIA:

Formación y Capacitación docente.

La realidad nos indica que el mayor peso de la formación docente está dado por el proceso de socialización, que los alumnos-docentes viven en las escuelas primarias antes que a través de la preparación pedagógica brindada por los Institutos.

Nuestra preocupación gira en torno de la búsqueda de un resultado: la integración del maestro-orientador y el Profesor de Práctica de la Enseñanza.

Sabemos -los Profesores de Práctica- que nuestros aportes teóricos a veces están disociados de la naturaleza propia de la escuela primaria. Es que tenemos escasa oportunidad de permanecer en ella. A la vez, reconocemos que los maestros-orientadores están abrumados por aquella naturaleza sobre la que no pueden, frecuentemente, reflexionar, por carencia de condiciones y espacios.

Para revertir esta situación se hace necesario el trabajo compartido entre profesores de práctica y maestro-orientador. Ello hará posible que intercambien, construyan, analicen, discutan y confronten eventuales soluciones de esta problemática.

Hasta aquí la primera dimensión en que se apoya la experiencia: la formación docente. Vayamos a la

segunda que, como adelanta el subtítulo, tiene que ver con la "capacitación".

Capacitación docente: trabajo en forma horizontal en el que el conocimiento no está depositado, exclusivamente, en el maestro-orientador ni en el Profesor de Práctica de la Enseñanza. Se construye, cooperativamente, con el aporte de ambos.

La capacitación, así entendida, significa entonces:

- una definición conjunta de los problemas.
- una búsqueda compartida de alternativas de solución.
- trabajar sobre los esquemas prácticos que tiene cada uno de los actores.
- trabajar en la construcción de esquemas referenciales comunes.

Un dato interesante: la experiencia ubica la capacitación dentro del horario de trabajo del docente.

En esta primera etapa de aplicación del Proyecto y de acuerdo con las acciones ya realizadas, podemos señalar algunos obstáculos pero, también, algunos logros. Los puntualizamos:

Obstáculos que entorpecen la marcha del Proyecto:

- El gran esfuerzo que demanda la redistribución del poder institucional para generar proyectos de trabajo participativo.
- La escasa experiencia de los docentes para diseñar sus proyectos de capacitación. Se evidencia en la variedad de demandas temáticas que van de lo muy puntual a lo general y abarcativo y obligan a trabajar en la reformulación de lo solicitado.

- Los problemas de comunicación, por ser tantos los comprometidos en la tarea.
- La falta de experiencia de los Profesores de Práctica para desarrollar la tarea de capacitación.
- La limitación de las horas disponibles de los alumnos-docentes, motivada por sus obligaciones laborales.
- La dificultad para concentrar los horarios de los Profesores en las escuelas primarias.

Logros ya obtenidos:

- La autoconvocatoria de los Profesores de Práctica para resolver, en conjunto, los problemas que se les presentan.
- La gran demanda de capacitación de los maestros-orientadores.
- El aporte de los Profesores del Instituto para apoyar las tareas de capacitación.
- La retroalimentación que se genera entre los Profesores de Práctica y el resto de los educadores del mismo Instituto, por abordar, juntos, las problemáticas comunes.
- El clima saludable, sin presiones, que viven los alumnos-docentes al incorporarse, paulatinamente, a la realidad del grado, realizando tareas y asumiendo responsabilidades.
- Los vínculos más estrechos entre los maestros-orientadores y los alumnos-docentes, así como entre éstos y los niños.

Consideración final:

Todos cuantos trabajamos en la construcción de la experiencia somos docentes. Compartimos, entonces, un mismo espacio, el del sistema educativo. Desde allí intentamos generar las respuestas a los problemas que, reflexivamente, hemos advertido, y nos empeñamos en actuar sobre nuestra realidad, para transformarla.

Estamos, todavía, en la primera etapa de la experiencia. Queda mucho por hacer...

No podemos anticipar resultados definitivos porque seguimos revisando teorías, examinando nuestra práctica y trabajando sobre nuestros propios esquemas de acción. De algo, sin embargo, estamos seguros: este Proyecto significa un camino, un buen camino, para superar la manifiesta dicotomía entre la teoría y la práctica docente.

LICENCIADA ELSA RUBBO

Asesora de la Subsecretaría de Educación de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

Autora del diseño y coordinadora del Proyecto "La práctica de la enseñanza como eje de acciones compartidas en la formación docente".

Resolución N° 3948 del 16 de junio de 1988

Autoriza la puesta en marcha del Proyecto precedente.

Visto la implementación del Proyecto experimental La Práctica de la Enseñanza como Eje de Acciones compartidas de Formación Docente; y

CONSIDERANDO:

Que es necesario que los profesores de Observación y Práctica de la Enseñanza compartan la realidad y las experiencias de las escuelas en que ejerzan sus funciones;

Que el sistema educativo necesita maestros orientadores de la práctica

de la enseñanza compenetrados con los fines y propósitos de la formación docente de los alumnos del magisterio;

Que a los alumnos docentes les es indispensable contar con una formación que integre sistemáticamente la teoría y la práctica pedagógica;

Que es necesario generar un compromiso en la escuela que recibe a los alumnos practicantes con los objetivos y los modos de la formación docente enmarcados en la realidad educativa;

Que es necesario promover y estimular formas de perfeccionamiento que surjan a partir de los requerimientos de los propios docentes;

Que se debe promover la integración entre los distintos niveles y ramas de la enseñanza fundamental la revaloración y jerarquización del maestro orientador de la práctica de la enseñanza;

Que la magnitud de esta experiencia en directa relación con la problemática que se intenta resolver requiere una gran amplitud de criterio

EL DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

RESUELVE:

ARTICULO 1º- Autorizar la puesta en marcha con carácter experimen-

a fin de posibilitar, con la responsabilidad debida, las adecuaciones y los ajustes impuestos por las circunstancias que muestra esa realidad;

Que esa amplitud de criterio debe comprender tanto el ámbito técnico y administrativo como el reglamentario, de manera que con los estudios pertinentes se funden propuestas de modificación, cambios y alternativas posibles que lleven adelante la experiencia;

Que ello es así porque se considera necesario partir de una voluntaria inscripción de los docentes que se sientan comprometidos con la problemática y el proyecto por desarrollar;

Por ello,

tal del Proyecto la Práctica de la Enseñanza como Eje de Acciones compartidas de Formación Docente.

ARTICULO 2º- Establecer que la Subsecretaría de Educación coordinará el diseño, implementación y evaluación de la experiencia citada en el Artículo 1º.

ARTICULO 3º- Asignar un plus de 4 horas semanales de cátedra de Educación Superior, a los profesores de prácticas, afectadas para las acciones específicas de la experiencia.

ARTICULO 4º- Establecer que la presente Resolución será refrendada por la señora Subsecretario de Educación.

ARTICULO 5º- Registrar esta Resolución que será desglosada para su archivo en la Dirección Despacho, la que en su reemplazo agregará copia autenticada de la misma. Notificar a la Subsecretaría de Educación, a las Direcciones técnicas y docentes, de Personal, Administración Contable, Planeamiento y Relaciones Públicas y Prensa. Cumplido, archivar.

PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

BUENOS AIRES (Prov). Dirección General de Escuelas y Cultura. Plan para el perfeccionamiento docente voluntario. La Plata, 1987, 60 p. Contiene: La reforma educativa y el perfeccionamiento docente voluntario. Significación y trascendencia del perfeccionamiento docente. Programación nivel dirección.

CORDOBA (prov) Ministerio de Educación. Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas. Departamento de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización. En: **Acción Educativa**, Córdoba, 2 (2): 11-13, agos. 1987. La capacitación docente se apoya en la participación efectiva de los docentes y la búsqueda de alternativas en las prácticas escolares vigentes.

LAWTON, Denis. La revolución de la función docente y sus consecuencias en la formación de los educadores. En: **Perspectivas**, París, (47) 61: 97-114, 1987. La evolución social y la evolución educativa. El perfeccionamiento docente y su evolución. La auto evaluación de la escuela

NOVO de LOPEZ, Elvira. Perfeccionamiento docente: institucionalizado o libre? En: **Linoamientos**. Revista de orientación educativa. Buenos Aires, 1 (1): 4-15, jun. 1985. Analiza la diferencia entre perfeccionamiento -actualización y capacitación. Insiste en la necesidad de retroalimentación. (L3_R2 (821.1): 8-87)

N O T I C I A S

ANALFABETISMO
Países desarrollados
y en vías de desarrollo

Los mayores índices de analfabetismo corresponden a:

Portugal:	29 por ciento
México:	17,3 por ciento
Yugoslavia:	16,5 por ciento
Grecia:	15,5 por ciento
Israel:	12,1 por ciento
Chile:	11 por ciento
España y Argentina:	7,4 por ciento

Los menores índices de analfabetismo corresponden a:

Estados Unidos:	0,5 por ciento
Hungría:	1,1 por ciento
Polonia:	1,2 por ciento
Cuba:	4,2 por ciento
Uruguay:	6,1 por ciento

Datos extraídos del "Anuario Estadístico de la UNESCO - 1984". La misma fuente consigna estas conclusiones: **820 millones de personas** de todo el mundo son analfabetas. **Asia** tiene la cifra más alta de gente que no sabe leer ni escribir: 604,3 millones de analfabetos.

Consejos de Escuela...
para que los padres asuman como propia
la vida escolar de sus hijos

Un día los padres dejaron al hijo a las puertas de la escuela. Ellos sintieron que "se les iba" un poco, a partir de ese día. El hijo -usted, yo, todos- sufrió la primera forma del desarraigo. Los padres, afuera. El hijo, en esa isla, acaso distante, acaso inabordable: la escuela. Eso, antes. Ya no. En los Consejos de Escuela los padres sabrán de sus hijos, compartirán esa parte de la vida de ellos que no les pertenecía. Padres actores y no espectadores. De eso se trata. De prolongar la familia... en la escuela. Afectivamente, racionalmente, responsablemente...

LA ORQUESTA VA A LA ESCUELA
En la Provincia de Buenos Aires

Sí. Esto es una realidad gracias al plan de extensión en las escuelas que desarrollan los organismos musicales dependientes de la Subsecretaría de Cultura. Se ofrecen conciertos didácticos y clases especiales con la participación de instrumentos solistas.

Inició la experiencia la Orquesta Sinfónica de Bahía Blanca, que dirige el Maestro Esteban Gantzer. Los resultados ya son

óptimos. Pasa que el grupo musical se integra tanto con los chicos que logra despertarles el interés por apreciar las particularidades de cada instrumento. Así, ellos quieren saber cómo son, cómo suenan, cómo vibran.

Lo realmente trascendente es que la **vivencia directa** de las obras (no el mero conocimiento teórico o, como pocas veces se da en la escuela, a través del disco) motiva el gusto por la música, educa el oído y hasta induce a cultivar ese placer estético.

Sí. En la Provincia de Buenos Aires la orquesta va a la escuela. Y en las aulas todo "suena" definitivamente mejor.