NOMINA
DE
AUTORIDADES

GOBERNADOR
Dr. ANTONIO CAFIERO

VICE GOBERNADOR
Lic. LUIS MARIA MACAYA

DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA
Dr. ANTONIO F. F. SALVIOLO

SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Lic. IRMA PARENTELLA

SUBSECRETARIO DE CULTURA
Sr. ANTONIO HUGO CARUSO

SUBSECRETARIO ADMINISTRATIVO
A CARGO Dr. JORGE LUIS SCHRODER OLIVERA

CONSEJO GENERAL
DE EDUCACION Y CULTURA

VICE PRESIDENTE 1º: Dr. RUBEN GUSTAVO OLIVA
VICE PRESIDENTE 2º: Prof. JUAN ALBERTO MOSCHEN
CONSEJERO GENERAL: Sta. IRMA RAQUEL ABELEIRA
CONSEJERO GENERAL: Prof. OSCAR ALBERTO ALVAREZ
CONSEJERO GENERAL: Prof. ENRIQUE MARIO BRUNATI
CONSEJERO GENERAL: Prof. CARLOS MARIA DIAZ BANCALARI
CONSEJERO GENERAL: Prof. VICENTE D' ABRAMO
CONSEJERO GENERAL: Sra. LIDIA R. NOBILE DE MENE
CONSEJERO GENERAL: Prof. ALBERTO FEDERICO ORGA
CONSEJERO GENERAL: Sra. DELIA ESTER PERSICHINI DE SPINOSI
CONSEJERO GENERAL: Prof. MERCEDES PURICELLI DE TAYELDIN
CONSEJERO GENERAL: Dr. JORGE LUIS SCHRODER OLIVERA

DIRECCION GENERAL
DE ESCUELAS Y CULTURA

GOBIERNO DEL PUEBLO
DE LA PROVINCIA

R E V I S T A D E

EDUCACION Y CULTURA

ISSN 0325-2736 Año 10 Nro. 1-2 - 1989

LA ESCUELA . . .¿ENSEÑA A PENSAR?

". . .Es una actividad espontánea que no se puede enseñar pero que es la base y la condición de cualquier aprendizaje. . ."

LA EDUCACION PARA EL TRABAJO. . .

"La educación será un elemento movilizador y dinamizador. . . en la medida en que se integren la capacitación humana con la capacitación técnica y las exigencias sociales con las respuestas del sistema educativo"

PROYECTO DE RECATEGORIZACION DE LAS ESCUELAS PRIVADAS. . .

Sobre la base del mantenimiento del actual presupuesto de la D.E.N.O, redistribuye las subvenciones entre los servicios de gestión privada, privilegiando a los sectores más necesitados.

SUMARIO

EDITORIAL 3
LA ESCUELA ¿ENSEÑA A PENSAR? 4
Dr. Antonio Salonia
DIALOGO ABIERTO CON LA SUBSECRETARIA DE EDUCACION 6
EDUCACION Y TRABAJO EN EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO 10
Prof. Roberto H. Abeniquel
LA EDUCACION PARA EL TRABAJO EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES 14
Dirs. Independientes de la Direc. de Educ. de Adultos y F. Prof.
PROGRAMA DE APOYO Y DIFUSION DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS 16
Implementación en la Provincia de Buenos Aires
Dirección de Educación Primaria
SISTEMA DUAL: UN SERVICIO EDUCATIVO 17
Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria
LOS CENTROS PARA LA PRODUCCION TOTAL EN EDUCACION MEDIA, TECNICA Y AGRARIA, YA SON UNA CELEBRADA REALIDAD 20
Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria
COMUNIDAD EDUCATIVA Y DE TRABAJO "ARNOLDO JANSSEN" 21
Experiencia en Escuela de Educación Especial de la D.E.N.O.
EXPANSION Y MEJORAMIENTO DE LA ENSEÑANZA TECNICO-AGROPECUARIA. PLAN E.M.E.T.A. - INFORME 23
Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria
INTERACCION ENTRE LA EDUCACION Y EL TRABAJO PRODUCTIVO
DOCUMENTACION INTERNACIONAL - UNESCO 34
RELACION EDUCACION - TRABAJO
- FRANCIA: ACTIVIDADES MANUALES Y PRACTICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA 26
- CUBA: UNA "COMBINACION" QUE OPERA EN TODOS LOS NIVELES 28
- GRAN BRETAÑA: SISTEMA DE "WORK EXPERIENCE" EN EL PRIMER CICLO DEL SECUNDARIO 30
- ESPAÑA: LA ENSEÑANZA SECUNDARIA 32
PROYECTO DE RECATEGORIZACION DE LAS ESCUELAS PRIVADAS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES 36
Dirección de Enseñanza No Oficial
LOS CONSEJOS DE ESCUELA 38
Comisión Coordinadora del Programa Consejos de Escuela
CULTURA POLITICA Y DEBATE EN LA HISTORIOGRAFIA DE LA REVOLUCION FRANCESA 41
Lic. Carlos A. Lagorio
LA POLITICA EDUCATIVA EN ACCION 47
Educ. Superior y Adultos
REPITENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO 50
ESTADISTICAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
CORREO 55
COLABORACIONES DOCENTES 58
"DE LOS CHICOS Y PARA LOS CHICOS" 68
Talleres de Producción Periodística en el Programa de Comunicación y Educación
Equipo de Comunicación y Educación de la Subsecret. de Educación
SISTEMA PROVINCIAL DE INFORMACION EDUCATIVA-SPIE 62
Dirección de Información y Tecnología Educativa
¿QUIEN NOS DEFIENDE? 64
Proyecto de Enseñanza de la Defensa Civil
Dirección de Planeamiento
EDUCACION POPULAR EN LA EDUCACION FORMAL 66
EL TALLER DE JUEGO TEATRAL
Dirección de Educación Primaria
PROGRAMA: "INTEGRACION DEL ALUMNO CON RETARDO MENTAL LEVE EN EL SISTEMA EDUCATIVO ORDINARIO" 68
Dirección de Educación Especial
PUBLICACIONES PERIODICAS 72
INFORMACION LEGAL 73
PUBLICACIONES INGRESADAS EN LA DIREC. DE INF. Y TECN. EDUC. 75

Rev. Educ. y Cult	LA PLATA Buenos Aires	Año 10	Nro 1-2	p. 1 pp.54	Marzo - Julio de 1989

EDITORIAL

CENCIE

Es éste el primer encuentro de 1989. Y la REVISTA se empeña en las conductas estrenadas el año que se fue. Por ejemplo, la de esclarecer la Política Educativa vigente. Así, faltaba extrapolar el eje identificado como "Cultura del Trabajo". Y aquí está, profundizando la **relación** entre **Educación y Trabajo**, incluso desde la perspectiva histórica que directamente la desterraba del Sistema o, con el paso del tiempo, se atrevía a tomarla del "afuera", pero sin incorporarla, apenas como un agregado para-institucional. Una relación necesaria, aquilla, si atendemos a la razón filosófica de que el trabajo no es un mero valor economicista sino un bien del hombre. Tanto que, ejerciéndolo, el hombre se realiza integralmente y conquista la **dignidad de persona.**

A la Provincia de Buenos Aires, mejor dicho, al país todo, le interesa que el Trabajo interactúe con la Educación. Estas páginas toman debida nota de ese interés y recogen, a la vez, las experiencias de otros países, actualizadas, claro, pero atentas a la realidad contemporánea, en constante mutación.

En 1988 la REVISTA le preguntó, a las áreas de la Subsecretaría de Educación de la Dirección General de Escuelas y Cultura, sus Objetivos específicos y las realizaciones con que implementarían la Política Educativa. Hoy, aquí, cuentan lo que han hecho. Y el mensaje comienza a completarse...

La Política Educativa, entonces, en la Cultura del Trabajo y en las **acciones concretadas ya**. También, la palabra del Director General y el diálogo abierto con la Subsecretaría de Educación, para conocer el discurso institucional por dentro, por encima de la expresión impersonal de una Ley, un Decreto o una Resolución. Están los docentes, además, manifestándose en colaboraciones y opiniones entusiastas. Y notables contenidos educativos conjugándose con otros, definidamente culturales (las dos vertientes de esta publicación...) Noticias, reseñas y fichas bibliográficas, información legal... al estilo de la entrega inaugural de 1988.

Sí. Ahora, como cada vez de este nuevo tiempo, la REVISTA se empeña en las conductas estrenadas. Y las relaciona en una sola dirección, que empieza a ser costumbre: SERVICIO.

LA ESCUELA... ¿ENSEÑA A PENSAR?

Antes que responder a esta pregunta, se debería despejar una inógnita previa: ¿se puede enseñar a pensar?. En un sentido estricto desde Platón a Hegel, podríamos afirmar que pensar es la potencialidad más privada del ser humano y esta facultad natural puede ser mejorada y guiada en sus procesos. Es una actividad espontánea que no se puede enseñar pero que es la base y creación de cualquier aprendizaje. Sócrates, en el Menón, nos muestra, con increíble actualidad pedagógica, cómo se puede guiar convenientemente el pensamiento para que el alumno reconstruya por sus propios medios el razonamiento científico.

Desde la década del 60, las polémicas reformistas en torno de una educación bancaria o liberadora, escalaron al educando como protagonista de su propio aprendizaje, capaz de crecer como un sujeto crítico, autónomo, responsable. Sin embargo, de la teoría a la práctica siempre existe una distancia que solamente se salva a través de la autocrítica y del paciente esfuerzo cotidiano de modificar actitudes, buscar nuevos caminos didácticos, intentar experiencias creativas, innovadoras y posibles, reflexionar desde la propia realidad con sus limitaciones pero, también, con sus inesperadas posibilidades.

La escuela argentina ha quedado detenida en el tiempo, anclada en una estructura formalista y autoritaria que, a pesar de las diversas "modas pedagógicas", no logra facilitar un pensamiento crítico y original, que ayude al alumno a buscar soluciones y replantearse preguntas que le sean significativas y que tengan relación con los problemas de la vida real.

Frente al impacto de los medios de comunicación social, la escuela ha perdido su papel de transmisora de información y debería tener en cuenta lo que, ya en la década del 50, expertos de la Universidad de Harvard expresaban: "La educación no consiste sólo en impartir conocimientos sino en cultivar clases, aptitudes y actitudes mentales... Lo que debemos perseguir fundamentalmente es facilitar el pensar eficazmente, dirigir el pensamiento, formular juicios atinados, discriminar valores". Desde 1983, el Proyecto Innovación, de esa Universidad, aparece en los círculos académicos como uno de los programas más ricos en esta línea.

El vacíamiento de contenidos y la desactualización han empobrecido la enseñanza escolar de los últimos años pero, fundamentalmente, la escuela, por su falta de relación con el medio, su encicloqpedismo anacrónico y su aislamiento, no ha facilitado el desarrollo del juicio crítico ni del pensamiento autónomo.

Sólo caminos que no son transitados (salvo excepciones) **por la enseñanza escolar, sobre todo en el nivel medio!**

1)- La reflexión desde los problemas de la realidad inmediata para irse abriendo progresivamente a la comunidad, a la provincia, al país y al mundo.

2)- El tener como punto de partida el presente histórico y buscar en el pasado las claves de su interpretación.

3)- El adentrarse críticamente en la historia social, política y cultural de la Argentina de hoy y al contexto latinoamericano y mundial.

4)- El vincular el conocimiento con la valoración y con la toma de decisiones, para que el estudiante se sepa sujeto responsable de la construcción de su sociedad y heredero de un patrimonio cultural que deba proyectarse creativamente hacia el futuro, con su compromiso y su esfuerzo.

5)- El superar el razonamiento lógico convergente de los problemas con soluciones previstas y abrirse al pensamiento divergente con respuestas originales y creativas.

6)- El articular la teoría con la práctica, el mundo de la educación con el mundo del trabajo, la cultura escolar con la social.

La preocupación por este tema: desarrollar la capacidad de pensar, como objetivo prioritario de la enseñanza, es central en las corrientes pedagógicas de la década del 80. El Club de Roma en su informe "Aprender horizontes sin límites" (Madrid, 1979) ya señalaba la necesidad de un aprendizaje para la innovación y no para el mantenimiento.

"El aprendizaje de mantenimiento es la adquisición de criterios, métodos y reglas fijas para hacer frente a situaciones conocidas y recurrentes. Pero para la supervivencia a largo plazo, en especial en épocas de agitación, cambio o discontinuidad, hay otra modalidad de aprendizaje. Es a ese tipo de aprendizaje, que puede aportar cambio, renovación, reestructuración y reformación de problemas, al que llamamos **aprendizaje para la innovación**". Las experiencias en esta línea son numerosas aunque no suficientemente evaluadas en su efectividad. En 1987, el Centro Nacional de Investigaciones y Documentación Educativa de Madrid, bajo el título de "¿Enseñar a pensar?. **Perspectivas para la educación compensatoria**", describe y evalúa 25 programas, aplicados en Europa, Estados Unidos y América Latina. El equipo de investigación, conducido por Jesús Alonso Tapia, dirige su atención a la utilización de estos programas con grupos en situación de desventaja social y parte de la convicción de "que es posible ayudar a los sujetos más desfavorecidos a mejorar su capacidad de adquirir, comprender, transformar y utilizar la información para la comunicación y para la solución de problemas de forma adaptativa". En líneas generales los programas se dirigen a entrenar en:

- operaciones cognitivas básicas, procesos de razonamiento, comprensión del lenguaje en diferentes contextos, alternativas en la toma de decisiones, desarrollo del pensamiento creativo y divergente, y estrategias para la resolución de problemas.

Nuestro compromiso, desde la Dirección General de Escuelas y Cultura, de procurar asegurar la calidad -no sólo de oportunidades sino también de posibilidades- a todos los chicos de la Provincia de Buenos Aires, y la prioridad que le hemos asignado a la reducción de los tercerios turnos, no va en desmedro de nuestra **preocupación por la calidad de la educación que se ofrecía.**

Los avances científico-tecnológicos, el acelerado ritmo de cambio social, las demandas futuras del desarrollo y de la transformación productiva, exigen cambios profundos en la formación intelectual de nuestros jóvenes. Por un lado, la superación de un intelectualismo aséptico y el acercamiento en una cosmovisión basada en los valores permanentes de la persona y de la sociedad, que sepa distinguir lo esencial de lo accidental, y en un compromiso histórico que sepa asumir lo universal desde lo propio. Por otro lado, una formación intelectual ágil, flexible, creativa, abierta a la búsqueda de soluciones nuevas a los nuevos problemas que la realidad plantea.

Por otra parte, las exigencias de la vida democrática apuntan en esta misma dirección. Ya no es posible dejar de lado el pensamiento autónomo y crítico durante el período de la enseñanza formal y luego esperar que los personas actúen libre e inteligentemente en el proceso social.

En la provincia de Buenos Aires, desde la Subsecretaría de Educación no elaboramos una nueva reforma curricular porque creemos que las verdaderas reformas se gestan en la comunidad educativa. Por eso queremos abrir ámbitos de reflexión entre alumnos, padres, docentes y no docentes.

El pensamiento autónomo y creativo se desarrolla, en un clima de libertad, en interacción comunitaria y con protagonismo real en el ámbito que a cada uno le compete según su rol específico. Muchas son las experiencias pedagógicas que acompañan desde la realidad, dentro de estas reformas estructurales, sobre todo en la línea del constructivismo y el interaccionismo de inspiración piagetiana, la interdisciplinariedad, las prácticas grupales y otras formas de renovación curricular y didáctica, que los docentes con entusiasmo esfuerzo y creatividad -pese a las limitaciones que a veces nos preocupan-, siguen incorporando en la práctica cotidiana.

En momentos difíciles y de crisis, como los que atravesamos, revalorizar este esfuerzo y unir nuestras voluntades para seguir mejorando la calidad de la educación en nuestras escuelas de la Provincia, es un compromiso indelegable.

DOCTOR ANTONIO SALVIOLO
Director General de Escuelas y Cultura

DIALOGO ABIERTO CON LA SUBSECRETARIA DE EDUCACION LICENCIADA IRMA PARENTELLA

La entrevista con la Subsecretaria de Educación era imprescindible para bucear en temáticas prioritarias del espectro educativo. La valoración de proyectos ya anunciados en nuestras ediciones anteriores hacía necesario su testimonio y por eso la convocamos.

1- En unas mismas páginas, en el primer número de 1988, usted trazaba un diagnóstico de la educación en la Provincia de Buenos Aires, en el momento de hacerse cargo de la gestión. Decía usted por entonces: "Los sectores más humildes están comprometidos a las peores condiciones, no sólo en la cantidad sino en la calidad de la enseñanza". Apuntaba, claramente, a la falta de justicia social en materia educativa. A esta altura de su desempeño, ¿Cuál es el diagnóstico?

- A esta altura... sigue existiendo la injusticia social en materia educativa, como consecuencia de una política socio-económica que no logra satisfacer los reclamos de los sectores más necesitados.

Pero, el tema de la justicia social no forma parte sólo de una mala distribución de los recursos sino que, en educación, tiene que ver con la falta de espacio para la reflexión, la creación y el cuestionamiento. En la escuela argentina sigue pesando mucho la tradición autoritaria.

*Repensar una escuela con justicia social significa poner en marcha una voluntad colectiva que supere el diagnóstico en el que **la repitencia y el atraso escolar siguen siendo datos significativos.** En la Provincia de Buenos Aires, uno de cada siete niños repite primer grado y el treinta por ciento está desfasado de la edad respecto del grado que cursa en el nivel primario. Por supuesto que estos datos se agravan en varios partidos, sobre todo del conurbano bonaerense.*

*Por ello, en el caso de los más humildes, a los que hacía referencia en la anterior publicación, aparte de estar condenados a las peores condiciones, son discriminados por el sistema, ya que éste no asume la diversidad de características culturales. Los docentes estamos **preparados uniformemente para trabajar en los sectores medios** y en muchos casos, claro que de manera consciente, hasta somos expulsores del sistema. No alcanzamos a comprender las culturas, los contenidos, los lenguajes.*

Para ponerse realmente a tono con las necesidades de la época, la escuela requiere, de todos los sectores comprometidos, una discusión profunda sobre las reales causas del fracaso y la deserción escolar, que no se solucionan sólo brindando un buen servicio de comedor, útiles y/o materiales para el trabajo. Además de una asistencia integral hace falta una comprensión de la cultura de los chicos y de la de las familias que pertenecen a cada escuela.

2- Vinculado con lo anterior, ¿qué se hizo para responder al objetivo de eliminación de los turnos reducidos...?

- Se ha realizado una serie de obras en el conurbano bonaerense y en General Pueyrredón. Construimos alrededor de 500 aulas y 80 baterías de sanitarios. En el caso de las primeras, la mayoría -unas 380- son ampliaciones de construcción tradicional y el resto, aulas modulares.

*Diremos, aún, de cumplir plenamente con el objetivo de **eliminación de turnos reducidos.** Sin embargo y correspondo reconocerlo, como se trata de un programa prioritario del gobierno provincial, se hizo una importante difusión de esta problemática, suficiente para crear conciencia en la comunidad. Todos han comprendido que es necesario solucionar esta cuestión en sí, para concretar luego otras realizaciones, también imprescindibles (expansión de infraestructura de las escuelas de Inicial, Media y de otros niveles de la enseñanza).*

Quiero destacar la acción de cooperadoras, sociedades de fomento y consejos de la comunidad, para instalar un jardín, la escuela primaria o media. Algunas comunidades realizan un esfuerzo tremendo, muchas veces levantando el edificio con su propio trabajo y quitándole tiempo al descanso. Esta realidad nos muestra la significación que sigue teniendo la presencia de la escuela, sobre todo en las barriadas más humildes. En las "Jornadas de Trabajo Solidario en la Escuela" que se hicieron en abril, comprobamos cómo podemos sumar muchas obras y vencer dificultades cuando el estado y la comunidad, juntos, están dispuestos a producir en común.

3- Usted participó de un encuentro donde se trataba la cultura del trabajo y la democratización. ¿Qué avances se observan en el área de la Educación?

- La preocupación del equipo de la Subsecretaría de Educación es ver cómo todos los movimientos que se han gestado en la sociedad (de Derechos Humanos, de Reivindicación de la Mujer, de Jóvenes, de Ancianos, de Desaparecidos, de Chicos de la Calle), entran a la escuela. Pero no a través de una materia más, sino como una profunda democratización de la escuela que dé cuenta de la realidad. Para esto es necesario que la escuela abra sus puertas, que se impregne de lo que pasa afuera. Porque la exclusión y la fragmentación de la sociedad no se manifiestan sólo en la profundización de la brecha que separa, en la economía, a los diferentes sectores. Se presentan, también, en la pérdida de valores que se refieren a una identidad colectiva, a una pertenencia barrial y comunitaria.

Cuando se habla de marginalidad [illegible] ya que hay que integrar a los sectores marginados a un modelo de educación, de salud, y de cultura. No se tiene en cuenta que hay una tarea pendiente frente a una sociedad que, en un momento de la historia, se marginó en el pleno acceso al trabajo y al bienestar. Lo que demanda la recuperación de esos niveles en una comunidad que se actualice, enriqueciendo las propias vivencias con aquellas que hacen, hoy, a las democracias plenas y participativas.

*Con respecto a la política educativa, hemos iniciado proyectos como el emprendido desde la Subsecretaría, en el área de Capacitación y Perfeccionamiento Docente. Apuntan a ver en la práctica y el trabajo del maestro. En este caso no se trata de dictar cursos predeterminados, válidos para toda la Provincia, sino de **responder a las aspiraciones regionales de los educadores.** Vamos a lograr un espacio para que reflexionen acerca de su rol y sus particulares necesidades de perfeccionamiento y capacitación. Aquellas que impongan el lugar y la circunstancia en que los voy a trabajar.*

Estos programas se complementan con otros, como el de Consejos de Escuela y el de Apoyo de Experiencias Educativas (que apunta a una democratización y valorización del trabajo y la práctica

de los docentes. Con la implementación del programa de los Consejos de Escuela se procura una nueva organización escolar que promueva la libertad, la imaginación, la reflexión y la creatividad. Sumos conscientes de que todo esto es un proceso lento y que requiere planificación y continuidad.

4- Entendemos que el Gabinete Educativo Itinerante es una de las realizaciones más importantes emprendidas por la Subsecretaría a su cargo durante 1988. ¿Cuál es el resultado de estas salidas del Gabinete a la Provincia? y ¿cómo se concreta el Programa en vivo?

- Las salidas del Gabinete a la Provincia resultan una experiencia muy fértil para el equipo de la Subsecretaría. Es **un modo de trabajar con una visión integrada de la educación.** Los Directores de los diferentes niveles y modalidades me acompañan al distrito, donde visitamos servicios educativos y asistimos a un encuentro organizado para la discusión de los lineamientos de la política educativa. Así se genera un enriquecedor debate entre inspectores, directivos, docentes, padres y cooperadoras, consejeros escolares y alumnos. Aparecen propuestas y requerimientos para aplicaciones concretas que surjan del consenso de la comunidad educativa. La decisión: privilegiar la participación de todos los protagonistas del hecho educativo. Así, en menos de seis meses, durante 1988, los responsables de la educación provincial recorrimos más de la mitad del conjunto de las 16 regiones. Una síntesis de la experiencia que realizamos se publicó recientemente y contribuye al intercambio de opiniones vertidas por los miembros de la comunidad educativa y la gente.

Pese a las diferencias regionales advertimos que las demandas son las mismas: un perfeccionamiento docente a partir de las propias necesidades, la desburocratización del sistema educativo y la apertura a los proyectos de cada comunidad. Es un aprendizaje mutuo que se da entre los miembros de la Subsecretaría y los asistentes de cada distrito. Es cierto que, al iniciarse el encuentro, la gente se muestra escéptica pero después se animan a plantear sus dudas, sus requerimientos, sus sugerencias.

Este año queremos reforzar la organización de las salidas del Gabinete para que, además de los docentes, participen en mayor medida los padres, los alumnos y los no docentes. Para garantizar, en fin, la intervención de todos los sectores.

5- Háblenos de los Consejos de Escuela. Se ha concretamente habrán de significar o ya significan en materia de "participación" y de "comunidad educativa".

- Este tema se enraiza con lo que mencionamos al comienzo. Si las reuniones del Gabinete Itinerante y las reuniones en las escuelas se dan **con la participación** de todos los sectores, comienza a gestarse casi espontáneamente la formación de los Consejos de Escuela. Estos apuntan a transformar las relaciones de poder dentro de la unidad escolar. **No son una cosa más que el docente tiene que hacer** sino que suponen una organización diferente de la escuela, donde las necesidades, las necesidades y los proyectos serán consensuados, con la intervención de chicos, padres, directivos y no-docentes. En la Subsecretaría pensamos que los chicos, por ejemplo, se reúnen para discutir sus problemas escolares, entre todos descubrirán sus necesidades y se organizarán colectivamente para hacerlas oír. Claro que, para que esto se dé habrá que flexibilizar los pesados reglamentos que determinan la responsabilidad de los docentes y/o directivos en el cuidado del estado de los materiales didácticos, de la biblioteca, etc., etc. Sabemos que a veces, por temor a que el uso los deteriore, niegan tales disponibilidades, o que muchos elementos (también los libros) acaban guardados por años en los armarios, impedidos así de cumplir la función para la cual fueron pensados. De lo que se trata es de que **la escuela sea un verdadero centro de la comunidad.** Que se la utilice no sólo para sus destinos clásicos sino para actividades deportivas, culturales, barriales. **En las escuelas del conurbano, donde se dan estos "usos" no convencionales, disminuyen las agresiones** a la escuela porque la comunidad la siente como propia. Y si aparecieran problemas, si por ejemplo hubiera chicos o grandes que agredieran el establecimiento, será la misma comunidad la que apelará a estrategias capaces de resolverlos, de recuperarlos.

6- Sería interesante que nos mencionara los logros obtenidos desde la óptica de la Subsecretaría ¿Y con respecto a la soñada desburocratización...?

- No sé si ya se puede hablar de logros, en un año y medio de gestión de la Subsecretaría, porque es difícil tener idea de lo que realmente se recibe en la escuela. Trabajamos mucho, pero... ¿cómo llega eso a las escuelas de la Provincia? Quizá muy mediatizado. Son todos inicios para llegar a una escuela diferente. Los logros se podrán ver cuando haya transcurrido más tiempo de gestión. Es cierto que ha habido una serie de realizaciones concretas, como creaciones de jardines de infantes y escuelas primarias, pero hablo de otra clase de logros: de **una filosofía diferente para una escuela diferente.** Y para eso hace falta mucho tiempo. Y para eso es imposergable mejorar las condiciones laborales del docente. Me refiero, por ejemplo, a la necesidad de cuidar criteriosamente la salud del trabajador (laringitis, problemas posturales, etc.). Se precisan servicios descentralizados de salud, que no sólo certifiquen si el docente está enfermo o no (a los fines de una carpeta médica) sino que cumplan una tarea otra de prevención. Es imprescindible producir una verdadera desburocratización del sistema, que permita a los docentes dedicarse mejor a su tarea específica. Obtener la concentración horaria en Media y Superior para ganar una mejor atención, es un ejemplo de ello. En... en...

7- ¿Qué objetivos inmediatos se ha trazado la Subsecretaría de Educación?

- Básicamente tres:

+ Extender a toda la Provincia el Plan de Capacitación y Perfeccionamiento Docente, con la formación de Comisiones Distritales integradas por la totalidad de los niveles de la enseñanza y que definan los contenidos del perfeccionamiento de acuerdo con las necesidades de cada zona.

+ Promover la formación de los Consejos de Escuela como parte del programa de Revitalización y Dinamización.

+ Mejorar las condiciones de trabajo de los docentes.

8- ¿Qué mensaje quiere dejarle al docente, desde su condición de Subsecretaría de Educación?

- Que los docentes no pidan permiso para pensar, para hacer, para dar rienda suelta a esa entusiasmo que todos tenemos cuando nos iniciamos y que se va perdiendo, sepultado por el peso del sistema educativo. Que sean **dueños y no víctimas** de los instrumentos de trabajo. Que se organicen y actúen para lograr una situación laboral más digna que, seguro, redundará en una mejor calidad de la educación. Y, por sobre todas las cosas, que atiendan la realidad en la que les corresponde ejercer profesionalmente.

EDUCACION Y TRABAJO

EN EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

Ofrecemos aquí la síntesis de una investigación sobre el comportamiento de la función EDUCACIÓN-TRABAJO en el Sistema Educativo Argentino, desde la Organización Nacional hasta nuestros días.

Hubo diversos proyectos políticos que intentaron dar una legislación orgánica de los niveles del sistema educativo, con especial preocupación por el nivel medio. El trabajo que recopilamos analiza los siguientes proyectos:

INTENTOS DE LEGISLACION ORGANICA PARA LA ORGANIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO

PROYECTOS POSITIVISTAS	1903	Proyecto de Julio Roca-Ramón Fernández
	1906	Proyecto de reforma de la enseñanza secundaria de la Plaza-Saavedra Lamas
PROYECTOS RADICALES	1918	Proyecto de "Ley Orgánica de la instrucción pública" - Irigoyen-Salinas
	1923	"Ley Orgánica de la Enseñanza" - Alvear-Marcó
PROYECTO CONSERVADOR	1959	"Ley nacional de educación común e instrucción primaria, media y especial": Ortiz-Gallo
PROYECTOS JUSTICIALISTAS	1946	"Ley de bases sobre educación primaria, secundaria y técnica" Perón-Gache Pinto.
	1974-75	Iniciativas de la Reconstrucción Nacional: Pino Trombi, Campos-Tejera.
PROYECTOS DESARROLLISTAS	1959-62	No reforma jurídica sino eficiencia del sistema educativo. Creación del C.O.N.E.T. (1959) Frondizi- Mc. Ray.
	1969-70	"Bases de la política educativa" - Revolución Argentina Onganía-Pérez Gilhou y Cantón.
	1971	Ley 19.050 "Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad" - Min. Educación.
	1984	Ley 23.114: Convocatoria del CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL. hacia una Ley Básica de Educación.

En la sociedad argentina, estratificada en niveles socio-económicos ligeramente diferenciados, la escuela media ha sido más un factor de movilidad social que un factor de socialización.

Cuando se da la movilidad vertical de clases, por la vía del progreso económico y de la educación, los sectores ascendentes mantienen el criterio ideológico de estratificación social. Esta ideología del progreso económico y del ascenso social, limita las posibilidades de la escuela de formar trabajadores en todos los órdenes. Se estudia para no tener que "trabajar".

En este sentido observamos que los **proyectos positivistas-conservadores** buscan articular el nivel primario con el nivel medio, que tiene la finalidad del ingreso a la universidad; las salidas laborales constituyen un subsistema alternativo, con función terminal, y sin continuidad en el sistema académico.

En los **proyectos radicales** observamos que la salida laboral es alternativa de la enseñanza secundaria y no forma parte de ese nivel. Las escuelas de instrucción especial o de Artes y Oficios, que ofrecían rápida capacitación laboral a los **hijos de obreros**, se multiplicaron en este período. No se requería haber completado el nivel primario para ingresar a las escuelas de Artes y Oficios o a las Industriales Técnicas. Los **sectores medios**, en cambio, eran orientados a través de los "colegios", con un bachillerato de tipo vocacional, hacia el nivel superior universitario.

No es casual que la REFORMA UNIVERSITARIA del 18, que incentivó el ingreso a la Universidad, haya sido el hecho político-educativo de mayor trascendencia, durante el período de los gobiernos radicales, desde 1919 hasta 1930. Ninguno de los Proyectos de reforma orgánica del sistema educativo alcanzaron siquiera a tratarse en el Congreso de la Nación.

En el **proyecto justicialista** se mira a la formación profesional desde el trabajo, con continuidad en el sistema hasta el nivel universitario.

La vinculación trabajo-educación en la capacitación de los obreros, desde la cultura y desde la condición laboral: escuelas de aprendices, y del orientación profesional (CNAOP), dependiente de la Secretaría de Trabajo y Previsión - 1944 - y luego la Universidad Obrera Nacional. Se otorgaba capacitación y oficio en la especialidad en la que el obrero trabajaba, desde su adolescencia y después, en la universidad.

En los **proyectos desarrollistas** se jerarquizan los estudios industriales, con formación general en el ciclo básico, que se asimila a la del bachillerato, y especialización técnico-tecnológica en el ciclo superior.

Esto muestra la evolución que tuvo en nuestro país la enseñanza media en relación con el mundo del trabajo:

escuelas de artes y oficios = no pertenecían a la enseñanza secundaria, salida laboral con función terminal (la primera escuela oficial de artes y oficios fue creada en la Provincia de Buenos Aires, en San Martín, por el Gobernador Carlos Rocha, en 1882);

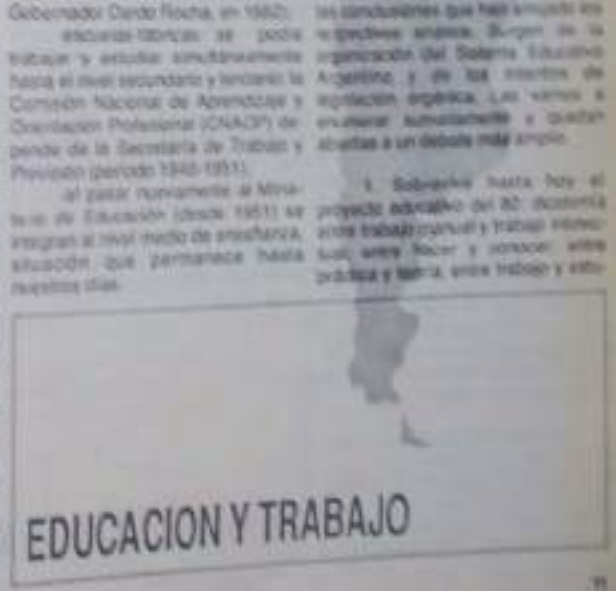
escuelas técnicas: se podía trabajar y estudiar simultáneamente hasta el nivel secundario y también la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) dependía de la Secretaría de Trabajo y Previsión (período 1946-1951);

al pasar nuevamente al Ministerio de Educación (desde 1951) se integran al nivel medio de enseñanza, situación que permanece hasta nuestros días.

EL CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL [illegible] en 1984, con la [illegible] hasta una Ley Básica general de Educación. Son [illegible] organizaciones [illegible] educativas, y cuya mayoría fue realizó en Embalse (Cba.) en 1984, más allá de diagnósticos y declaraciones, ha formulado por UNANIMIDAD en la COMISIÓN 3 una recomendación destinada a superar definitivamente el divorcio entre educación y trabajo. Técnicos y especialistas en currículos tendrán que diseñar los métodos operativos con docentes. La Comisión 3 ha dicho: "La obligatoriedad regirá hasta que el educando domine una profesión, artesanía o actividad calificada, superando la dicotomía entre trabajo manual e intelectual" (Pág. 132 de la edición oficial del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, julio de 1988).

En la imposibilidad de comparar los distintos proyectos de legislación orgánica que hemos mencionado, **presentamos una síntesis** de las conclusiones que han arrojado los respectivos **análisis**. Surgen de la organización del Sistema Educativo Argentino y de los intentos de legislación orgánica. Las vamos a enumerar **sumariamente** y quedan abiertas **a un debate más** amplio.

1. Subsiste hasta hoy el proyecto **educativo** del 80: dicotomía entre **trabajo** manual y trabajo intelectual; entre hacer y saber; entre política y teoría; entre trabajo y estu-



EDUCACION Y TRABAJO

EDUCACION Y TRABAJO

LA EDUCACION PARA EL TRABAJO EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

...SEGUN CONSIDERACIONES DE LA DIRECCION DE EDUCACION DE ADULTOS Y FORMACION PROFESIONAL

La concepción política vigente en el gobierno de la Provincia de Buenos Aires sostiene que **el trabajo y la economía están al servicio del hombre y en función social.** Para hacer cierto este enunciado es necesario que reconstruyamos una **Cultura del Trabajo** sobre la base de la puesta en acto de:

una política económica, que privilegie la producción y el trabajo;

una política sindical, que valore e impulse las organizaciones de los trabajadores;

una política sanitaria, que garantice la atención de la Salud de los trabajadores y sus familias;

una política de comunicación, que a través de los medios valore el trabajo como "bien social"... y

una política educativa, que se proponga la **Cultura del trabajo** como Objetivo prioritario (es, precisamente, la concepción que rige).

¿Qué rol juega la EDUCACIÓN en la reconstrucción de una Cultura del Trabajo?

Desde los primeros niveles del Sistema, la Educación debe revisar tanto el currículum explícito cuanto el implícito (currículum "oculto"). Para ello habrá de respetar las siguientes premisas:

- Valorizar el trabajo como base de la grandeza y el crecimiento de nuestra Patria.
- Brindar información acerca de las posibilidades y dificultades de las actividades productivas regionales y nacionales.
- Superar la contradicción entre el **hombre que sabe** y **el hombre que hace**, entre el intelectual (a quien no se lo considera trabajador) y el trabajador (a quien no se lo concibe pensante). Lograr, en consecuencia, **la formación humana integral** (reivindicando y conciliando el trabajo manual con el intelectual).

Las premisas enunciadas describen una aspiración que, finalmente, es de todos los argentinos. Y una convocatoria.

En 1973, el entonces Presidente, Juan Domingo Perón, se refería también a esa "formación integral" del hombre:

"Cada argentino debe ser un valor perfeccionado de alta capacidad técnica y gran impulso creador. Cada argentino debe considerarse indispensable para la vida del país. El milagro de nuestra grandeza no será efectivo hasta que el último y el más humilde no sienta el honor de serlo y no se juzgue, entonces, indispensable para el porvenir de la Patria."

¿Educación para el Trabajo en el actual Sistema Educativo?

La dinámica de las transformaciones sociales y económicas no ha sido acompañada, en la mayoría de los casos, por cambios equivalentes en el Sistema Educativo.

Desde la educación, cabe reconocerlo, la capacidad de respuesta es lenta. Y tanto lo es que la Escuela Media, la Universidad e, incluso, la **Formación Profesional**, continúan ofreciendo especializaciones y capacitaciones que no reflejan las actuales demandas sociales. La Historia, tan comprobada, da que "formamos ingenieros para conducir tranvías" o peritos comerciales para vender calzados. Más allá de la frustración personal que conlleva, pone de manifiesto un costo social -acaso inútil- y un grave desajuste entre la educación y la realidad. La desinteligencia entre estos dos términos tiene que ver con la escuela de puertas cerradas, alimentada apenas con su propio discurso y "mascada" durante décadas. La misma escuela que la provincia de Buenos Aires quiere desterrar, desde la hora inicial de la gestión vigente.

Caminos posibles para instrumentar la Educación para el Trabajo en el Sistema Educativo Bonaerense

Es probable que la educación popular sea uno de los eslabones que nos permita recuperar la relación entre Sistema Educativo y Realidad Social o, lo que es lo mismo, entre Educación y Trabajo. Significa esto, prestar el servicio fuera de la escuela, directamente en los centros laborales y **con los trabajadores**, en función inmediata de las necesidades expresadas por la comunidad.

Pecaríamos de utópicos si, como docentes, intentáramos la correspondencia Educación - Trabajo exclusivamente desde la Educación.

Educar **en** y **para** el trabajo requiere de una insoslayable contextualización: emprender las transmutaciones económicas, políticas y sociales que pongan fin a las condiciones de pobreza y marginalidad del pueblo. Un sistema en el que la cultura de la especulación gane espacios por sobre la cultura del trabajo, convierte en un sin sentido el Derecho a la Capacitación, que asiste a todos los trabajadores.

La Educación **para** el trabajo se construye en torno de dos ejes. Garantizar, por un lado, el acceso a una capacitación humana integral y ofrecer, por el otro, propuestas educativas encuadradas en un Proyecto Nacional y que respondan a las demandas y necesidades de la comunidad real.

La educación será un elemento movilizador y dinamizador -capaz de formar a los hombres y mujeres que nuestro país reclama- en la medida en que se integren la capacitación humana con la capacitación técnica y las exigencias sociales con las respuestas del sistema educativo.

Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional

"Por su misma naturaleza la Educación para el Trabajo es un hecho social que debe abarcar a la familia, a la comunidad, a los diversos modos de asociación y, desde luego, a la iniciativa productiva. De esta manera, a través de la Educación para el Trabajo se educa para la fraternidad, la justicia social, la paz, los derechos humanos integrales y la participación global de la sociedad".

De: CONTRERAS, María de los Angeles. Bases teóricas de la Educación para el Trabajo. En: ANTHROPOS, Caracas, (1/14): 125-145, enero-junio, 1987.

LA EDUCACION PARA EL TRABAJO EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

CENDIE

PROGRAMA DE APOYO Y DIFUSION DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

Implementación en la Provincia de Buenos Aires

El PADEE fue implementado por las Direcciones de Educación Primaria y de Educación Media, Técnica y Agraria (ex "Rural"), revisó y difundió las experiencias realizadas a nivel distrital, institucional y comunitario, que significaron aportes al proceso de enseñanza-aprendizaje, a la dinámica de la escuela y a la integración de escuela y comunidad. Entre las mejores experiencias, autogestionadas provinciales de establecimientos dependientes de Primaria-Media, fue recomendar el tiempo trabajando desde la puesta en práctica ante que se trataría de aprenda aún vigente.

Para seleccionar los trabajos docentes se tuvo en cuenta los mejores casos, por considerándolos más adecuados a requerimiento más abierto.

El Programa se desarrolló en cinco etapas: 1) Difusión de la idea y movilidad organizativa del PADEE. 2) Desenvolvimiento de cuáles docentes integraran las comisiones de selección de experiencias. 3) Jornadas distritales de difusión y selección. 4) Jornadas provinciales de difusión y 5) Publicación de experiencias seleccionadas y de la nómina de todos los trabajos presentados.

La evaluación del PADEE puede inferirse de los precedentes que siguen:

Se remitieron más de 300 trabajos.

En las otras jornadas provinciales asistieron, aproximadamente, más de 700 personas.

Los participantes coincidieron en solicitar la continuación del Programa y que se lo extienda a las demás Ramas del Sistema.

Los docentes señalaron que el PADEE ayudó a romper el aislamiento de la práctica educativa, valoró las experiencias autogestionadas, contribuyó en la ejecución del marco teórico-metodológico acorde del propio quehacer y generó estímulos. Los que demostraron de la comprobación de que son muchos los que piensan y trabajan en la misma dirección.

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

SISTEMA DUAL: UN SERVICIO EDUCATIVO

El proceso de enseñanza-aprendizaje se sustenta en aprender-haciendo.

El Plan Dual, puesto en funcionamiento en 1995 por la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria, apunta hacia ese objetivo. Consiste en lograr la formación básica del adolescente y capacitarlo simultáneamente en una empresa que articula su práctica con los contenidos básicos dados en la escuela técnica.

Esta experiencia, de práctica basada por la empresa, satisface la necesidad de formarse dentro de objetivos productivos y de incorporar los nuevos formatos de industria en los nuevos formatos, de industria en los nuevos ya a desarrollar en estrategias.

La formación para el trabajo supera los límites de la escuela técnica, con sus talleres y laboratorios alejados de la realidad.

La capacitación en una empresa supera la escasez económica de los elementos necesarios para la formación específica, integrando en formaciones y conocimientos de tecnología, relaciones humanas, medio del trabajo, etc.

El Plan Dual permite al alumno [illegible] aprendizaje, saber en [illegible] de desempeñarse eficientemente en la industria, en pasar con el mínimo [illegible] de adaptación. Esto significa una ventaja [illegible] para la empresa, ya que [illegible] incorporar más ejecutivos con [illegible] nivel [illegible].

El sistema tiene una duración de dos años, durante los cuales el alumno asiste dos veces por semana a la escuela, por un lapso de nueve meses, y otros días a la empresa, entre tres [illegible], permaneciendo de cinco meses. Para ingresar, el aspirante debe haber cursado tercer año del ciclo básico en las escuelas técnicas o de nivel medio y cumplir diecisiete años en el transcurso del primer año de incorporación al Sistema. A quienes aprueban la totalidad de las asignaturas del Plan de Estudios, reciben otorgan el certificado de Auxiliar Técnico, y a los que sólo aprueban "Dual", un certificado de competencia.

Este sistema tiene un fin en el mismo: la formación de "Auxiliares Técnicos", lo cual permite una salida laboral intermedia a terminal. Por su parte, y para posibilitar la continuidad de estudios superiores, se mantiene a la organización estructural del sistema educativo un ciclo superior de dos años, específicos para egresados del Plan Dual, de carácter técnico, que permite obtener el título de "Técnico de nivel medio" y prosiguir estudios universitarios.

Cada año seleccionado para una zona determinada, responde en funcionamiento a las posibilidades y necesidades regionales, de modo que al egresar los alumnos, se amplíen la oportunidad de ocupar laboralmente dentro de ámbitos diversos, evitando la migración de influentes permanentes en perjuicio de la familia en particular y de la comunidad en general.

Escuelas Cooperadas-Alumnos

El Sistema Dual tiene en Alemania más [illegible] más de 400 años de

vigencia. En nuestro país se viene practicando a nivel nacional desde 1980 y en la provincia de Buenos Aires desde 1985. En sus comienzos contó con 34 alumnos, de 2 escuelas, que ejercían su capacitación en 11 empresas.

En 1986 se computaron 189 alumnos, 10 escuelas y 63 empresas. En sostenido ascenso, en 1987 se amplió el número de escuelas: participaron 181 empresas y alrededor de 500 alumnos. Los registros de 1988 señalaron 24 escuelas, 250 empresas y 700 alumnos.

Algunas conclusiones

La eficiencia del Sistema quedó convalidada por el hecho de que, sin que las empresas tengan la obligación de emplear a los egresados, el 73% de éstos está actualmente ocupando importantes cargos en las correspondientes industrias.

De acuerdo con la dinámica del sistema, los alumnos tienen un mismo ámbito laboral. Además, dentro de una organización empresaria de perfiles determinados, se contactan diariamente con las dificultades específicas del mundo del trabajo.

El Sistema Dual estimula, incluso, la integración del joven al núcleo social-laboral, afianzando su personalidad y brindándole la oportunidad de resolver situaciones económicas, familiares y particulares, en hogares de pocos recursos, donde el hecho de que uno de sus miembros estudie, significa una ayuda.

Con la mira fija en los emprendimientos reclamos de la realidad, empresas de trabajo y método educativo tienen mucho que ver en la cristalización de esta fructífera experiencia.

El objetivo es, pues, formar individuos responsables, activos, bien preparados para hacer frente a un mundo en constante evolución.

Dirección de Educación Media Técnica y Agraria

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

EL TEATRO EN LA ESCUELA

CARDOSO, Line G. de y **DEMICHELIS**, Hugo Midón y el teatro para chicos. En: **La Obra para la educación inicial**. Buenos Aires, (1): 7-12, agos. 1986.
El teatro es un lugar para la concentración, para soñar, para imaginar. El niño lo elaborando las imágenes que va viviendo. El teatro es un hecho que enseña y educa.
(L1-01-E1; (821.1); 1-86)

FINCHELMAN, María Rosa. La expresión teatral infantil en el aula o en el taller. En: **La Obra**. Buenos Aires, (803): 52-59, abril, 1988
En este artículo, la autora propone ejercitar la expresión por medio del cuerpo, de manera más específica, con estimulaciones diversas para su logro.
(L1-01; (821.1); 803-88)

MEHLBERG, Analía. El juego dramático. Buenos Aires, Siemens-Ocampo, 1987. 24 p.
Objetivos a los cuales favorece el juego dramático de los lineamientos curriculares de educación inicial. Momento de juego. Libertad más creatividad.
(355-05; M2; 5741)

VEGA, Roberto. El teatro en la escuela. En: **Educación permanente**. Buenos Aires, (6): 10-11, 1985.
El juego teatral como integrador de experiencias estéticas utilizadas como vehículo de crecimiento grupal.
(E1-P2; (821.1); 6-85)

LOS CENTROS EDUCATIVOS PARA LA PRODUCCION TOTAL EN *EDUCACION MEDIA, TECNICA Y AGRARIA*, YA SON UNA CELEBRADA REALIDAD

CENCIE

Si. La Propuesta de EDUCACION MEDIA, TECNICA Y AGRARIA superó todas las instancias del proyecto, poniéndose en funcionamiento tal como fue pensada: como un proceso histórico y social, con inserción real en el medio rural, en especial, aunque involucrando a la educación toda.

CULTURA DEL TRABAJO Y UNA EDUCACION PARA LA PRODUCCION

El segmento inicial marca con fuertes caracteres la necesidad de una educación popular y integral, con la participación de personas y comunidades en el momento preciso de la "toma de conciencia" de sus potencialidades y valores, donde adquieren la capacidad de decidir sobre su vida y su futuro y se constituyen así en protagonistas de su propio desarrollo.

La filosofía centrada en los Centros Educativos para la producción total (CEPT), pone el acento en la intención de búsqueda y crecimiento **personal - comunitario**, EXIGIENDO EN DOCENTES Y ALUMNOS una modificación de actitudes e imponiendo cambios innovadores y creativos en los contenidos y metodologías de las actividades pedagógicas.

Vale decir, que se recorre el concepto integral de una EDUCACION PARA EL MEDIO RURAL, reemplazando el antiguo y restringido de una educación "rural".

En la nueva concepción se plantea un despegue educativo, que es, en definitiva, el de vincular y dinamizar la propuesta de la CULTURA DEL TRABAJO, de una EDUCACION PARA LA PRODUCCION, contando con un eje central que es la tarea junto a la COMUNIDAD RURAL con todos aquellos que la integran.

Se inicia, de esta manera, un PROCESO que conduzca a la comprensión completa del hombre y la sociedad, dentro de un contexto histórico, espacial y sectorial, con sus conocimientos y valores culturales, sociales, económicos, políticos y religiosos propios, pero con una sana apertura a las diversas visiones posibles del mundo y sus culturas. Proceso abierto a la pluralidad de modalidades educativas -formales y no formales- que aprovechen todos los recursos disponibles, que integre el contexto familiar y comunitario como elementos educativos, procurando siempre desarrollar las actitudes críticas, creativas, comprometida y comunitaria. La intención final es la de FORMAR UN HOMBRE PARA LA VIDA Y EL TRABAJO que privilegie en la sociedad actual el PRODUCIR POR SOBRE EL ESPECULAR.

La educación para el medio rural contribuye así, a una sociedad nueva, que será aquella en donde se respete a la persona, su dignidad, sus ideas y valores culturales, humanos y espirituales, con igualdad de derechos y deberes, privilegiando la auténtica justicia social.

PRECISIONES

Los CEPT constituyen uno de los puntos. El otro es el de la realidad del momento, la región, condiciones, etc. Para permitir una relación permanente entre ambas "redes" (Realidad y CEPT), la estructura pedagógica utiliza como herramienta LA ALTERNANCIA.

¿Qué es la ALTERNANCIA? Podríamos definirla como una **"continuidad de la formación en una discontinuidad de actividades"**.

Los alumnos permanecen un tiempo (una semana) en los CEPT y otro tiempo (dos semanas) con su familia, continuando esta alternancia durante todo el año de formación.

De esta manera se busca una programación formativa en tres fases:

1- Una fase de búsqueda, en la realidad concreta;
2- Una fase de adquisición, en los CEPT;
3- Una fase de aplicación, tanto en la realidad como en el CEPT.

A través de esta pedagogía y metodología se logra otro de los objetivos trazados, que es la participación de las familias y de la comunidad en el proceso educativo de los alumnos.

COMO DEBE SER EL DOCENTE DE LOS CEPT

El perfil del docente de los CEPT será aquel que mantenga una actitud abierta a recibir sugerencias, por parte de las familias y la comunidad, en lo referente al cambio y mejoramiento de la Educación.

Por otra parte, **deberá**:

- Ser capaz de sentirse integralmente partícipe de la región donde esté ubicado el CEPT.
- Acompañar y ayudar a los alumnos a integrar todo el proceso educativo.
- Adaptarse al espíritu, objetivos, métodos y medios en donde desarrolle su actividad.

LA CELEBRADA REALIDAD

Dos comunidades ya han asumido el desafío. Una es la de Colonia El Salado, en el Partido de General Belgrano; la otra es Colonia Kilómetro 108, Partido de San Andrés de Giles.

La Dirección General de Escuelas, a propuesta de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria, oficializó el lanzamiento de la experiencia mediante las Resoluciones 5979 y 8813/88. Ambas localizaciones ya están trabajando comunitariamente, en el Primer Año del funcionamiento de los CEPT Nº 1, en General Belgrano, y Nº 2, en San Andrés de Giles.

La Dirección de Enseñanza Media, Técnica y Agraria efectúa el seguimiento, supervisión y evaluación de la experencia, mediante un equipo técnico especializado, produciendo informes para toda la comunidad educativa provincial.

QUIEN GOBIERNA LOS CEPT?

La Dirección de Enseñanza Media, Técnica y Agraria gobierna los aspectos administrativos formales y cogobierna en cada CENTRO una Asociación Civil, sin fines de lucro (ACEPT), que a su vez elige un Consejo de Administración para su objetivo. Este Consejo está integrado por padres de alumnos, representantes de las organizaciones intermedias de la comunidad rural, del Ministerio de Asuntos Agrarios y de la dirección General de Escuelas. Una terna de docentes de la Planta Funcional participa de las reuniones del Consejo, con voz y sin voto.

DIRECCION DE EDUCACION
MEDIA, TECNICA Y AGRARIA

"El trabajo ha pasado de fenómeno individual, en función del propio sustento, a la categoría de **cultura**. *Y esto no sólo porque los obreros han desarrollado una conciencia colectiva que se expresa en movimientos, acciones y hechos que tienden a crear una sociedad diversa en la cual se destaquen la solidaridad, la humanización del trabajo y el protagonismo del pueblo, sino sobre todo porque el trabajo ha hecho nacer nuevos modelos culturales..."*

De: CONTRERAS, María de los Angeles. Op. Cit.

COMUNIDAD EDUCATIVA Y DE TRABAJO "ARNOLDO JANSSEN"

EXPERIENCIA EN ESCUELA DE EDUCACION ESPECIAL DE LA D.E.N.O.

La Escuela privada de Educación Especial "Arnoldo Janssen" tiene su sede en la localidad de Rafael Calzada. Allí, en el edificio cedido por la Congregación de Siervas Misioneras del Espíritu Santo, se creó esta "Comunidad Educativa y de Trabajo" que ya lleva doce años de tarea ininterrumpida y que alcanzó significativos logros mediante la interacción del niño con la familia, el núcleo escolar y las entidades vecinales y zonales.

Se parte de la base de que la persona deficiente tiene el derecho específico de esperar comprensión y apoyo por parte de la sociedad. Así, en ese ámbito DE TODOS, se comparten responsabilidades, esfuerzos y riesgos, convencidos de que la institución escolar es un servicio que solidariamente se ofrece a quienes lo requieran.

Veamos a las tareas concretas que realiza cada uno de los sectores convocados por la experiencia comunitaria:

Los padres de familia: mantienen el edificio en jornadas de cinco horas (un sábado por mes) y organizan, quincenalmente, ferias de ropa usada (a muy bajo costo) y ferias del plato.

Las madres: concurren diariamente, en turnos de dos, a cocinar para los alumnos y para los docentes encargados del comedor.

Las Religiosas: colaboran en el otorgamiento de becas a seis alumnos y han donado el terreno contiguo a la escuela donde, junto con CARITAS, iniciaron en 1988 las obras del "Centro de Día y Hogar".

Los vecinos: aportan herramientas y mano de obra para las tareas de mantenimiento y cooperan en la organización de festivales.

Algo sobre el salón de actos de la escuela: se lo utiliza con fines culturales que beneficien al barrio y los fines de semana, en funciones a cargo de la Dirección de Cultura del Municipio local.

Un dato último: periódicamente el personal técnico y los núcleos de padres y madres concurren a talleres grupales, en los que se procura favorecer la coordinación general de esta saludable experiencia.

N O T I C I A S

CONGRESO PROVINCIAL DE INFORMATICA Y TELECOMUNICACIONES

Se realizó el Primer Congreso de Informática y Telecomunicaciones de la Provincia de Buenos Aires en la ciudad de Bahía Blanca.

El encuentro, organizado por la Secretaría General de la Gobernación, tuvo como objetivos principales: promover el análisis de la problemática de la Industria Informática y Telemática a nivel Nacional y Provincial; evaluar, a través del análisis conjunto de los distintos sectores interesados, la integración entre la Comunidad, el gobierno, la Producción, el Servicio, la Informática y las Telecomunicaciones; fomentar la elaboración de proyectos que contemplen soluciones informáticas para las distintas actividades del sector público de la Provincia e impulsar el desarrollo y evaluación de la red de Telecomunicaciones de la Provincia de Buenos Aires.

Conjuntamente se desarrolló la Primera Exposición de Informática de la Provincia de Buenos Aires.

TERCER SEMINARIO LATINOAMERICANO DE EDUCACION PARA LA TELEVISION

Se celebró en Buenos Aires el Tercer Seminario de Educación para la Televisión, organizado por el Centro de Estudios sobre Medios, Educación y Comunicación.

El encuentro contó con la participación de delegados de Argentina, Brasil, Méjico, Uruguay, Colombia y Chile y al término se elaboró un documento que fue enviado a todas las naciones de Latinoamérica y a centros educativos de todo el mundo, cuya distribución se realizó con el apoyo económico de la WACC (Asociación Mundial para las Comunicaciones Cristianas).

En sus puntos fundamentales, este documento se refiere a la caracterización de una Educación para la recepción televisiva, la investigación y prospectiva de este tipo de enseñanza, sentándose además las bases para la continuidad de estas reuniones.

El cuarto Seminario se llevará a cabo el año próximo en Costa Rica, desde donde se lanzará un proyecto conjunto que será puesto en práctica de inmediato en toda Latinoamérica.

LA EDUCACION EN EL TRABAJO

EDUCACION, TRABAJO Y EMPLEO: ALTERNATIVAS PARA LOS AÑOS NOVENTA

Este fue el tema único que trataron los Ministros de Educación de los países iberoamericanos en la capital de Cuba, La Habana, convocados por el Consejo Directivo de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Los máximos responsables de la Educación en esta amplísima región del Continente se plantearon el interrogante mayor de la actualidad, o por lo menos, uno de los mayores: **Qué puede y debe hacer la Educación frente al trabajo y el empleo en este momento de crisis mundial en el que campean el desempleo y la subocupación?**

El segmento inicial de la propuesta consiste en el fundamento principal: LA EDUCACIÓN ES LA COLUMNA VERTEBRAL DEL DESARROLLO DE UNA COMUNIDAD, y si fuera cierto que la educación en sí misma no genera empleo, también es verdad que dignifica al hombre en su tarea, sea cual fuere ésta, y le eleva, haciéndolo, como dice el Sumo Pontífice en su Encíclica sobre el Trabajo Humano, MAS HOMBRE.

Reflexionar sobre esta profundísima es un hecho por demás significativo para el futuro de nuestros pueblos.

Las conclusiones generales deberán ser adaptadas según las características de cada país y/o región de Iberoamérica.

I N F O R M E

EXPANSION Y MEJORAMIENTO DE LA ENSEÑANZA TECNICO-AGROPECUARIA

PLAN E.M.E.T.A.

Una ardua, difícil tarea debió cumplir la Dirección General de Escuelas para implementar el Programa de Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Técnico - Agropecuaria (E.M.E.T.A.) que había sido concebido entre el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Gobierno Nacional, pero que había quedado sumergido en el olvido más total desde aquella firma del convenio en Julio de 1982.

La idea era excelente: CONSTITUIR A FORMAR MAS TECNICOS AGROPECUARIOS DE NIVEL MEDIO PARA RESPONDER A LOS REQUERIMIENTOS RURALES DE TODO EL PAIS, RETENER LA MASA DE HABITANTES BRINDANDOLES CONDICIONES DE TRABAJO DIGNAS Y EN EXPANSION, COMO ASI TAMBIEN BORDEAR LA EDUCACION NO FORMAL DE MANO DE OBRA CALIFICADA Y PRESTAR ASISTENCIA TECNICA A LA POBLACION CERCANA A LA ESCUELA.

Una idea excelente. Pero quedó en eso: una idea. Recién en Junio de 1984, la Nación invita a la Provincia de Buenos Aires a participar en el programa. Ese mismo año la Dirección General de Escuelas crea una Comisión Interdisciplinaria para elaborar su proyecto, eligiendo para ello las localidades de Humberto Reyes, Partido de Magdalena y Las Flores, Partido de Las Flores.

MOVILIZACION

Ante la inercia de las autoridades por dar forma al plan y cumplir con los requisitos del convenio inicial, las comunidades vecinales estableciendo con la concurrencia de estos establecimientos se movilizan, comunican a la prensa, envían telegramas, piden audiencias y hasta realizan una caravana a La Plata para involucrar al entonces Director de Escuelas, quien se muestra con vacilaciones ante la definición.

Por fin, en Abril de 1986, la Provincia vuelve a la Nación el Proyecto, favoreciendo a Las Flores y dejando a Magdalena sólo el Plan de Educación No Formal.

LA ACTUAL GESTION

Esta labor comienza a desplegar su actividad "contra reloj" porque los plazos se terminan inexorablemente.

Consegui el predio donde se asentará el establecimiento, interesar a las autoridades comunales en la necesidad de dotar a esta zona de escuela de estas características, formalizar planes, licitaciones, aprobación del Gobierno Nacional, etc. Todos plazos inexorables y que se formalizaron con dilación alguna.

En este momento las obras ya son una realidad y se subsanó la provisión del equipamiento para que la eficacia de los cursos sea óptima. Por esta parte se ha cumplimentado el trabajo referido a los estudios de base que ahora tienen de gran importancia para los alumnos y para el perfil docente que debe actuar.

La Escuela Agraria María S. Riccardi de Flores, de Las Flores, y el Centro de Educación No Formal Lucio V. Mansilla, de Humberto Reyes, Magdalena, continúan la respuesta de la Dirección de Escuelas a comunidades que hacen requerimientos concretos, contemplando los aspectos de un programa educativo integrado, incluyendo los componentes de desarrollo educativo e institucional, infraestructura física y equipamiento.

DIRECCION DE EDUCACION MEDIA, TECNICA Y AGRARIA

INTERACCION ENTRE LA EDUCACION Y EL TRABAJO PRODUCTIVO

La Conferencia Internacional de Educación, convocada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en su 38ª Reunión celebrada en Ginebra del 10 al 19 de noviembre de 1981, aprobó la **RECOMENDACION NUMERO 73**, destinada a los Ministerios de Educación. El tema: **"Interacción entre la educación y el trabajo productivo"**.

Extractamos, aquí, algunos de los conceptos fundamentales:

"Debería haber una interacción eficaz y constante entre la educación y el trabajo productivo, entendiendo por tal la **producción de bienes y servicios materiales o de índole intelectual, útiles al individuo o a la sociedad**, no necesariamente remunerados, y tomando en cuenta el aporte formador del propio acto productivo".

"Los esfuerzos en pro de esa interacción deberían concretarse, de manera adecuada, a **todos los niveles y formas de educación...** y poner de relieve la interdependencia entre la teoría y la práctica..."

"La interacción debería llevarse a cabo de **dos maneras fundamentales**: a) incluyendo el trabajo productivo en el proceso de enseñanza y de educación, en escuelas y otros establecimientos similares y b) por medio de la creación de condiciones más adecuadas para que toda la población activa pueda continuar su educación sin interrumpir su labor productiva".

"Los **programas de interacción** entre la educación y el trabajo productivo deberían elaborarse dentro de la perspectiva de la **educación permanente**".

"En los años de la escuela primaria se pondrá especial empeño en dar a conocer el mundo del trabajo en general, sus diversas fuentes y principales diferencias y los aspectos de las condiciones sociales y materiales de las distintas esferas de la actividad económica: en este objetivo principal en este nivel debería ser el de transmitir al niño una apreciación del valor social de todos los tipos de trabajo y un conocimiento de la tarea en grupo y de la solución de problemas".

"A un nivel adecuado dentro del sistema educativo los programas deberían incluir el estudio de actividades y profesiones, con **visitas a los lugares de trabajo, reuniones con los trabajadores** y, si fuera conveniente, **participación directa en la producción**".

"Las actividades prácticas y, en particular, el trabajo productivo, deberían llevarse a cabo dentro y fuera de la institución escolar..."

"Debería establecerse una cooperación práctica más amplia entre las **escuelas y las empresas**, las explotaciones agrícolas y otras organizaciones industriales".

"Los **profesores de enseñanza profesional y técnica** deberían tener la oportunidad de actualizar y aumentar sus conocimientos y su comprensión del mundo del trabajo, a intervalos regulares..."

> *"El trabajo es una expresión vital y, al mismo tiempo, una manera de leer la propia vida humana".*
>
> *De: VALCARCEL, Y. **Orientación Profesional y Promoción Humana.** Narcea. Madrid, 1973.*

NOTICIAS

AHORA LA INFORMACION EDUCATIVA MAS ACTUALIZADA LLEGA A TODOS LOS DOCENTES

La Dirección de Información y tecnología Educativa, dependiente de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires, puso en marcha el sistema D.S.I. (Difusión de Información Selectiva). Se trata del servicio internacionalmente calificado como de mayor eficacia, ya que así lo evaluó la UNESCO a través del Programa General de Información.

¿Cómo opera el D.S.I.? Suministrando una bibliografía actualizada y criteriosamente escogida, a propósito de los temas prioritarios enmarcados en la Política Educativa vigente. Si bien la bibliografía de marras es, de por sí, todo un aporte, el servicio no se agota en ella. En efecto, se le anexan las fotocopias de los artículos más inteligentes (provenientes de revistas nacionales y extranjeras) que abordan cada cuestión. La suma de ese material, elaborado por el "Departamento de Información" de la Dirección, es enviada a funcionarios del área educativa, Centros de Investigación Educativa, Consejos Escolares, Institutos Superiores de Formación Docente, autoridades de las Ramas de Enseñanza y a los Centros de Información y Documentación de todo el país. Aquí cabe regresar al título de la noticia: AHORA LA INFORMACION EDUCATIVA MAS ACTUALIZADA LLEGA A TODOS LOS DOCENTES ARGENTINOS. **ES QUE ES ASI.** Maestros y profesores podrán acceder a las entregas del D.S.I. simplemente consultándolas en aquellos sitios, ya señalados, que se hallen en su zona.

TEMAS PUBLICADOS HASTA EL PRESENTE:

"Consejos de Escuela", "Participación", "Comunicación - Dinámica de Grupo" y "Educación y trabajo".

EN GRAN BRETAÑA TAMBIEN SE CUECEN HABAS

El concepto de la mala o deficiente formación de docentes y profesionales, en nuestro país, ha sido esgrimido hasta el exceso -y no siempre con fundamentos serios- por los detractores permanentes del sistema de educación.

Ahora, un despacho llegado desde Inglaterra nos llama a la reflexión.

Dice textualmente así: LONDRES: Una reciente encuesta realizada en Gran Bretaña señala que más de la mitad de los profesores de primaria y secundaria de Gran Bretaña "no saben cuáles son los capitales de Afganistán, Alemania Federal y Polonia"; un 11 por ciento no sabe cuántos milímetros hay en un metro, y el 16 por ciento es incapaz de calcular el 15 por ciento de un billete de 10 libras".

SIN COMENTARIOS

FRANCIA

ACTIVIDADES MANUALES Y PRACTICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA

Al igual que los demás países industrializados, Francia adoptó, tardíamente, una actitud de rechazo para con la cultura técnica y el trabajo manual. Fue preciso transitar los comienzos de la década del 70 para que la escuela primaria incorporara las actividades manuales, de manera sistemática, con el fin de "despertar la atención, promover la inteligencia práctica y desarrollar la motricidad, en los niños".

El cambio de valoración, antes apuntado, no fue casual. Obedeció a una nueva concepción del hombre resultante de los aportes aportados por las disciplinas humanísticas.

Trabajo: factor del desarrollo psico-afectivo y psico-social de los dividuos

Comprendieron los franceses que coexisten dos vertientes en la lógica del trabajo: la **socio-lógica** y la **bio-lógica**. La primera tiene que ver con la lógica del trabajo grupal y la segunda atañe a la lógica de la vida (el "trabajo" de conservación de la vida). En consecuencia, **toda actividad llamada "trabajo productivo" y que esta vinculada con la educación, va a acompañar el desarrollo bio-socio-lógico del niño.**

OBJETIVOS ESPECIFICOS
de las actividades manuales y practicas.

El primer nivel de enseñanza abarca, en Francia, cinco años. Uno corresponde al Ciclo Preparatorio, los dos siguientes al Elemental y los dos últimos al Ciclo Medio. Importa saber qué se propone la actividad manual en cada uno de dichos estadios.

OBJETIVOS DEL CICLO PREPARATORIO	OBJETIVOS DEL CICLO ELEMENTAL	OBJETIVOS DEL CICLO MEDIO
- Fomentar la habilidad manual	- Favorecer las competencias referidas a los materiales, herramientas y operaciones técnicas elementales	- Formar técnicamente y por seleccionar y utilizar materiales y herramientas
- Desarrollar las actitudes metodológicas	- Apoyar la adquisición de las competencias metodológicas	- Formar metodológicamente
		- Promover la sensibilización estética y la creatividad
		- Socializar
		- Apoyar las investigaciones tecnológicas
		- Apoyar las actividades intelectuales

Aprecian los diferentes valores, especialmente el estético, en cada realización	- Concretar realizaciones referidas a fines laborales, personales y sociales	
- Organizar el trabajo, distribuir las tareas y acordar modalidades de cooperación entre varios equipos	- Consultar solo o en grupo, un proyecto de realización	
- Incrementar las competencias relativas a actividades de la vida diaria: utilización, puesta en marcha, regulación, detención y respeto de las reglas de seguridad	- Incorporar nociones de física y de tecnología	
- Desenvolver competencias relativas a actividades de la vida cotidiana y ejercitar operaciones de cría y cuidado de animales, jardinería y trabajos domésticos	- Incorporar las nociones de espacio y de tiempo	

Interpretación del cuadro anterior:

Hay un perceptible "crescendo" en las aspiraciones consignadas en los Objetivos. Comienzan procurando el modesto logro de la **"habilidad manual"** y culminan con la búsqueda de la necesaria **"formación"**. Entre uno y otro operan los pasos de: desarrollo, organización, competencias y apoyo. En el subtexto se lee, sin embargo, que los Objetivos centrales son comunes a los tres ciclos:

* desarrollo psicomotor del niño;
* desarrollo de las competencias de orden metodológico;
* socialización.

Desde el punto de vista estrictamente tecnológico, o mejor, de la cultura técnica, el cuadro pone de manifiesto una clara evolución en el decurso de la escuela primaria. Vamos a ilustrarla.

El Ciclo Preparatorio inicia a los chicos en la manipulación de un aparato fotográfico, por ejemplo, y de receptores de radio, electrodomésticos, etc. Estas actividades manuales constituyen el ABC de cualquier intento de investigación tecnológica. De ahí que sean su "apoyo" o sustento "sine qua non", a la hora de emprenderlo.

En los dos Cursos del Ciclo siguientes, los aprendizajes iniciados se intensifican y se completan hasta la conquista de la "competencia".

En el estadio cíclico, finalmente, los alumnos no sólo conocen "realizaciones", hacenes prácticos sino que incursionan, además, en la comprensión de las propiedades y fenómenos relativos al uso y a los efectos de la energía en sus diversas formas (nociones de Física) o se familiarizan con la función de un objeto manufacturado y de sus múltiples partes (nociones de Tecnología).

Conclusión: Al cabo de la escolaridad primaria los chicos franceses obtienen el aprendizaje básico para las actividades que demanda la "Educación Manual y Técnica" -asignatura ésta, del primer ciclo del nivel secundario-.

"Las actividades prácticas y manuales en la enseñanza primaria se proponen estimular la curiosidad del niño por su medio cultural y social, sensibilizándolo ante las realidades del mundo del trabajo que le es próximo y abriéndole horizontes sobre la actividad humana a través del tiempo y del espacio" (**del Bulletin Officiel de l'Education nationale** (París).)

FUENTES CONSULTADAS:

* Marcel, Jacqueline. **Les activités manuelles dans l'enseignement obligatoire**. París, Edições SSF, 1981.
* Carton, Michel. **La educación y el mundo del trabajo**. Ginebra. UNESCO, 1985.
* **Bulletin Officiel de l'Education nationale**. París, número 31, septiembre 1980.

CUBA

UNA COMBINACIÓN QUE OPERA EN TODOS LOS NIVELES

"... y demás de cada escuela un taller agrícola, a la libraria y al sol, donde cada estudiante sembrase un árbol pues de textos secos y meramente lineales no nacen, no, las frutas de la vida..."

José Martí

Esquema de la relación Educación y Trabajo

La política educativa vigente en Cuba se apoya, fundamentalmente, en la combinación del estudio y el trabajo para vincular, en estrecha, la teoría con la práctica, la enseñanza con la producción, la escuela con la vida.

Esta "combinación" opera en todos los niveles y modos de educación.

Planteamos, esquemáticamente, así:

En la Educación Primaria, mediante los "huertos escolares".

En los Centros de Educación General:

Visita de carácter externo, con la "escuela al campo".

En los Centros de Educación General:

Visita de carácter interno, o trabajo de la escuela en el campo.

En los Centros Politécnicos de Educación Técnica y Profesional, en los Centros de Perfeccionamiento Pedagógico y en los de Educación Superior y Especial, combinando la responsabilidad con la producción.

Objetivos generales de la relación Educación y Trabajo

A- Formativos

Contribuyen a la "búsqueda del hombre de la "conciencia de pertenecer a la Revolución Socialista". Persiguen los propósitos:

- crear condiciones que eliminen los prejuicios de la división entre el trabajo manual y el intelectual;
- desterrar de la enseñanza el intelectualismo;
- fomentar el interés por el mundo circundante y
- aplicar el principio de la enseñanza politécnica en todos los grados de los respectivos niveles de estudio.

B- De trabajo productivo y social

Consisten en integrar a la producción y al trabajo social, la fuerza laboral de los estudiantes, de acuerdo con su nivel escolar, su forma de estudio y regular su edad y sexo.

Surge, de lo que antecede, los siguientes objetivos de la relación Educación y Trabajo en relación, en la práctica, con los Estudiantes:

Los Huertos escolares en el nivel primario

En 1972, y mediante Resolución ministerial, se fijaron los OBJETIVOS de estas realizaciones:

- crear hábitos permanentes de trabajo;
- formar conciencia de trabajador;
- aplicar cuanto conocimiento obtenido para la perfeccionación del medio ambiente;
- crear vínculos entre el niño y la naturaleza e
- inducir a los niños para que consumen los vegetales frescos que ellos mismos cultivaron y cosecharon.

Los huertos escolares se desarrollan en los establecimientos mixtos de educación general especial, de iniciación deportiva, y de arte. Fundamentalmente son proveer la escuela con alimentos de manera autoconsumida, aunque también por otras organizaciones en los centros.

Hay dos tipos de huertos escolares:

Los "parcelas productivas", ubicados 1.000 a 5.000 metros cuadrados y están destinados a los niños a internos o semiinternos de tal matrícula.

Los " huertos productivos", ubicados de 0.5 a 2.5 hectáreas aproximadamente y están destinados a los internos o semiinternos de mayor matrícula.

Ya no en la categoría de huertos escolares, aunque vinculados con ellos, están los "huertos intensivos". Son los que se desarrollan en las zonas

CENDIE

tales de producción y constituyen verdaderos Cinturones hortícolas, sobre cuestiones de ubicación que el ministerio de la Agricultura. ¿Por qué tomar esas tierras con las actividades de estos tipos? Por cuestiones económicas fundamentalmente. Porque en los Huertos colectivos participan alumnos de los grados 4°, 5° y 6°, reforzando conocimientos a los alumnos en los que se cumple este programa.

La escuela al campo

en el nivel general medio de carácter interno

Participantes de la actividad: alumnos y profesores de las escuelas secundarias básicas y preuniversitarios urbanos.

Extensión de la actividad: todos semanas del curso escolar.

Duración del trabajo: cinco horas seguidas al alumno, voluntariamente, acuerdo a participar en el. No es, por lo tanto, una actividad obligatoria, aunque somos partidarios de los valores inculcados que la institución escolar debe incidir en los educandos.

Organización de las tareas de los escolares básicos urbanos: como por cuenta de las autoridades provinciales y municipales quienes deciden de acuerdo con los requerimientos de la producción y la disponibilidad de los obreros.

La "escuela al campo" es el medio de convergencia de los intereses económicos y ergonómicos, al trabajo productivo. Representa la materialización de aquella frase de "escuela en el campo".

La escuela en el campo

en el nivel general medio de carácter interno

Este tipo de escuela es el modelo actual del sistema nacional de educación en Cuba. La enseñanza es general, politécnica y laboral.

Los alumnos están internados. Al mismo tiempo una organización permitiría que los alumnos todo el curso escolar de convivencia, colaboración, concurso, al estudio y al trabajo y en forma justa, ocupan, de un plan económico, ¿Y la integración con la sociedad? Los alumnos no la pierden ya que con la activa participación en sus barrios, los lleva de vacaciones.

Se considera que la "escuela en el campo" es la más adecuada forma de combinación del estudio con el trabajo dentro de un establecimiento educacional. El combinado se articula con los planes de desarrollo agropecuario, que relacionan alrededor de cinco hectáreas de plantaciones de cítricos, tabaco, pastizales, frutales, hortalizas y ganado.

"Escuela en el campo" cuida constituyendo como un proyecto de 800 alumnos. Un grupo de los escolares [illegible] 300 hectáreas de cultivos. Durante 7 horas diarias de labor en el campo, los alumnos realizan el trabajo productivo que se adecúa a sus edades, habilidades y sexo. Cantidad de machetes, [illegible] del alumnado. Por la tarde, [illegible]

Combinación de [illegible] con la producción

a- En Educación Técnica y Profesional:

Tiene la finalidad de compartir del:

- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]
- [illegible]

Es una [illegible] que son programas de clases [illegible]

- [illegible] los movimientos juveniles [illegible] a jóvenes que abandonaron la primaria, los [illegible] culturalmente y los [illegible] en clases [illegible].

La educación Técnica y Profesional desarrolla actividades prácticas en los talleres, laboratorios, aulas especializadas y áreas de campo de los centros docentes. Permite trabajar en las instalaciones de las organizaciones estatales de la producción material y de servicios sociales. La combinación estudio - trabajo se completa con las "prácticas en industrias" o "prácticas de pre-servicio", lo que permite familiarizarse con las actividades propias de la especialidad y relacionarse directamente con los obreros, adquiriendo experiencia al asumir un papel como fuerza productiva y como agente activo en la construcción de una nueva sociedad.

b) En Centros de Formación de Personal Pedagógico

Aquí operan dos tipos de instituciones:

• escuelas pedagógicas (forman maestros de Educación Primaria)

• institutos superiores pedagógicos (preparan profesores para la Enseñanza Media).

La combinación estudio-trabajo, en estas escuelas pedagógicas, adoptará la forma de trabajo productivo agrícola (plan la "escuela al campo") durante el primer año de estudios y la de práctica pre-servicio o docente en los dos últimos años (el alumno es responsable pleno del aula que se le asigna). En los institutos superiores no hay trabajo productivo al campo sino, exclusivamente, práctica pre-profesional.

c) En Educación Superior

Integran este subsistema 27 instituciones: universidades, institutos superiores, centros y filiales. En ellas, la "combinación" mencionada antes consiste en darle al trabajo productivo un carácter relacionado esencialmente con la formación profesional.

d) En Educación Especial

La Educación Especial atiende a niños y adolescentes con limitaciones físicas o mentales. Estos alumnos adquieren una capacitación laboral en escuelas con huertos (si se trata de nivel primario) o en el plan "la escuela al campo", durante treinta días al año, con excepción de los ciegos (para el nivel medio). Se los incorpora, además, a prácticas de talleres que se adecuan a su discapacidad y a través de las cuales adquieren un oficio.

Fuentes consultadas: UNESCO. **Paris. Aprender y trabajar: balance y perspectivas.** Paris, 1980.

AVENDAÑO, Rita M. **Estudio-trabajo: una experiencia con sentido de primaria.** En: CIENCIAS PEDAGOGICAS, Año VIII, ener. jun. 87, nº 14.

GRAN BRETAÑA

SISTEMA DE "WORK EXPERIENCE" EN EL PRIMER CICLO DEL SECUNDARIO

La escolaridad obligatoria se extiende, en Inglaterra, hasta los dieciseis años, edad que coincide con la finalización del Primer Ciclo de la Enseñanza Secundaria. Este etapa, llamada también "intermedia", abarca dos años que son sucedidos por un segundo ciclo optativo, aquella destinada a quienes habrán de decidirse, luego, por el ingreso en la Universidad.

Importa aquí este Primer Ciclo obligatorio, por cuanto representa el tiempo en que los alumnos participan de los "WORK EXPERIENCE PROGRAMMES" (WEP), puestos en vigencia en 1973 mediante la pronunciación oficial contenida en la "Education (Work Experience) Act".

WEP: Sistema de incorporación de los alumnos de más de quince años en el mundo del trabajo industrial, comercial, etc. bajo los auspicios de la escuela.

OBJETIVOS DE LOS WEP:

• Acceder a la comprensión de que el Trabajo tiene reglas, más obligatorias que las de la escuela

• Hacer más eficaz, que si se lo intentara sólo a través de la escuela, el aprendizaje de ciertas habilidades y comportamientos:

- sentido de la responsabilidad, de la colaboración y de la relación con los mayores;
- conocimiento y comprensión de sí mismo;
- conocimiento y comprensión de la sociedad;
- redacción comercial, de solicitudes de empleo, etc.

• Facilitar la elección profesional de los jóvenes mediante un trabajo orientador que les posibilite **probar** una o más actividades antes de decidirse por cualquiera de ellas.

• Preparar a los estudiantes para que se desenvuelvan en situaciones que no estén centradas en ellos mismos (como ocurre en la escuela) sino en el producto y que los obliguen a frecuentes ajustes y transiciones.

• Favorecer la eventual inserción laboral de los alumnos que hayan seguido un WEP, pudiendo los empleadores utilizar el Programa para seleccionar a sus personal.

ORGANIZACION DE LOS WEP:

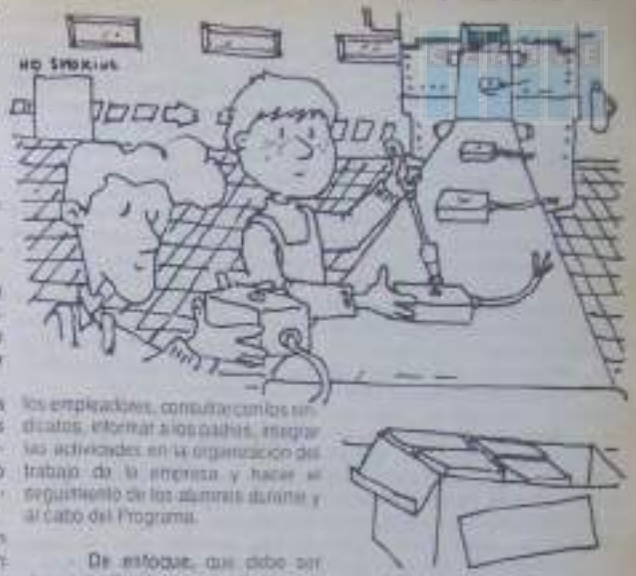
Básicamente hay dos fórmulas para organizar los "Work Experience Programmes":

• escuelas que preparan un Programa de un día por semana (se facilita la observación de la experiencia).

• escuelas que implementan el sistema en varios días, agrupados en dos o tres semanas (supone la participación **directa** en un trabajo productivo).

PROBLEMAS QUE DEBEN TENERSE EN CUENTA PARA INTRODUCIR LOS WEF EN UN SISTEMA ESCOLAR

• **De Medios**, en cuanto al personal y los recursos, para negociar con los empleadores, consultar con los sindicatos, informar a los padres, integrar las actividades en la organización del trabajo de la empresa y hacer el seguimiento de los alumnos durante y al cabo del Programa.



- **De enfoque**, que debe ser **descentralizado para** articular las estructuras económicas con las educacionales, externas, y para asegurar la intervención de los protagonistas directamente interesados.

- **De espacios educacionales** - en los que la escuela negocia los WEP con los demás participantes - para que las actividades se integren a los planes de estudio y no sean meros "agregados".

- **De continuidad planificada**, para no correr el riesgo una vez regresados los chicos a la escuela de que la enseñanza sea desarticulada sin modificación alguna, sin asimilar los WEP, y para que los alumnos puedan interpretar y capitalizar sus experiencias.

- **De preparación de los docentes**, para que la escuela esté en condiciones de interactuar con el sistema económico.

La cuestión se plantea en estos términos: ¿cómo pretender que un profesor, que sólo se desenvolvió dentro del ámbito escolar (en calidad de estudiante o profesional), tenga aptitud para valorar y rentabilizar la experiencia de sus alumnos en un WEP? Se trata, del problema central, que no atañe apenas a Gran Bretaña, obviamente, sino que remite a la ya histórica y acaso universal formación docente, siempre distanciada del sistema socio-económico de producción.

Los ingleses han buscado soluciones. Así es que tienen experiencias concretadas con el fin de que los educadores conozcan la esfera del trabajo en la que habrán de introducirse sus alumnos y aprovechen, a la par de ellos, las virtudes de un WEP. Un ejemplo: Los cursos de "introducción a la industria" que la Confederation of British Industry ofrece desde hace más de dos décadas, exclusivamente para docentes. Si bien tales cursos no constituyen todo lo que hace falta, los educadores atribuyen a los cursos un superior interés "ya que permiten engranar un

procesos de interacción entre la teoría y la práctica, lo escolar y lo extraescolar, lo general y lo profesional, los dos campos en los tradicionalmente antagónicos".

OTROS PROGRAMAS VINCULADOS CON LOS WEP

Gran Bretaña no se limita a los WEP para dar curso a la voluntad de lograr la sistematización obligatoria entre la relación Educación - Mundo laboral. Hay más actividades similares a los "Work Experiences" en cuanto a la intención que las anima para que diferentes en los modos respectivos de introducción del trabajo. Son las que siguen:

- **Ejercicios de simulación:** Ofrecen a los alumnos una serie de modelos, más o menos elaborados, que les permiten "representar" situaciones relativamente próximas a las circunstancias específicas del trabajo. Corresponden a estas estructuras de "acción laboral" simulación- las cooperativas de estudiantes y los talleres de producción vinculados con la escuela. Las primeras exhiben una particularidad más que interesante: colocan a los chicos en el lugar de patrones, ya no de trabajadores. La práctica ha demostrado que estas ejercicios son conveniente en situaciones de crisis económica, ya que se impone, entonces, la necesidad de creación de nuevos empleos.
- **Observación de situaciones de trabajo:** Por lo general es puramente pasiva aunque no por esto ha de descartarse porque significa, siempre, un acercamiento a la praxis.
- **Desempeño de un trabajo concreto durante las vacaciones:** Esta variante supone, por contraposición con lo anterior, una participación activa y completa en el proceso productivo.

CONCLUSION EVALUATIVA:

Desde 1979 Noruega aplica programas semejantes a los de Gran Bretaña. Ambos países perciben los esfuerzos internacionales vinculados entre Educación y Trabajo porque, aunque hasta el presente, resultados comprobadamente más inmediatos y eficientes

Fuentes consultadas:

CARTON, Michel. **La educación y el mundo del trabajo.** Ginebra, UNESCO, 1985.

UNESCO, París. **Aprender y trabajar: balance de perspectivas.** París, 1980.

WATTS, A. G. ed. **Work experience and schools.** London, Heinemann Educational, 1983.

ESPAÑA

LA ENSEÑANZA SECUNDARIA

Enseñanza general "versus" enseñanza profesional

Existe una tendencia mundial a abandonar por completo las escuelas profesionales al nivel secundario superior y a integrar los estudios preparatorios en un plan de estudios de enseñanza secundaria completo y diversificado. España está algo retrasada al respecto, pero cualesquiera que sean las soluciones adoptadas en este país o en otra parte, existe en general la convicción expresa de que la enseñanza secundaria es demasiado académica, demasiado desligada del mundo del trabajo, y que muchos de los males del sistema educativo se subsanarían si la enseñanza secundaria y quizás, la enseñanza superior, pudieran "vocacionalizarse" de alguna manera.

"La enseñanza profesional proporciona a los estudiantes más posibilidades de empleo, lo que sirve para reducir el desempleo de los jóvenes con estudios"

Comencemos por explicar la denominada "teoría" de la enseñanza profesional. La noción básica sobre la que se asienta dicha teoría es que las escuelas de enseñanza secundaria profesional, o un plan de estudios de enseñanza secundaria orientada en el sentido profesional, hacen que los estudiantes consideren esta enseñanza como la educación terminal y con ello se reduce la presión para solicitar una enseñanza superior, económicamente inaccesible. Como un incentivo se dice que la enseñanza profesional proporciona a los estudiantes más posibilidades de empleo, lo que sirve para reducir el desempleo de personas con estudios, hecho que se debe, en realidad, al predominio de la educación

orientada en sentido académico. Se sigue teniendo la esperanza de que los cursos de enseñanza profesional podrían preparar a los estudiantes para conseguir "ocupaciones de escasez", es decir, aquellas en que el número de profesionales es menor que la demanda social.

"La función económica de la enseñanza es proporcionar conceptos de destreza manual a los estudiantes"

El último de los tres méritos de la enseñanza profesional se apoya en la validez y fiabilidad de la previsión de la mano de obra como método para la planificación educativa. Las relaciones entre salida y empleo, entre empleo y ocupación y entre ocupación y educación, están fijadas o pueden extrapolarse a partir de tendencias analizadas en el pasado. Existe bastante estabilidad en las relaciones económicas para garantizar que una previsión de la mano de obra, efectuada con dichos supuestos, saldrá con bastante exactitud para el año o los dos años siguientes, y después de este plazo, se hará cada vez más inexacta por el surgimiento de las exigencias de los puestos de trabajo en lo que respecta a las aptitudes y a la formación. Puesto que los ciclos educativos duran tres o cuatro años, se deduce que la previsión de la mano de obra tiene en realidad poca aplicación a la hora de la planificación educativa, sobre todo al nivel de detalle exigido para la educación profesional enfocada a las "ocupaciones de escasez".

Sin embargo, hay una objeción más profunda al método de previsión de la mano de obra en relación con la planificación educativa, y ésta es que se supone que la función económica de la enseñanza es proporcionar conceptos y destreza manual a los estudiantes. No obstante, cualquiera que se haya enfrentado a la tarea de seleccionar o dirigir al personal de una fábrica se habrá encontrado con que no es tan importante lo que saben los trabajadores o lo que pueden hacer, sino el modo en que se comportan. ¿Llegan a tiempo al trabajo?; ¿aceptan su capataz cuando van a sustituirse?; ¿siguen trabajando cuando no se los vigila?; ¿aceptan las órdenes que se les da y las ejecutan? Y así, diversas cuestiones relativas a su comportamiento.

"Autoconfianza, iniciativa, capacidad para asimilar la información"

Junto con el bagaje cognoscitivo, en la escuela también se estimulan la lectura y la escritura, por ejemplo, y las aptitudes psicomotoras, tales como el manejo de los útiles y de las tijeras; el horario de las clases enseña la puntualidad; el estar de encargado de un servicio, favorece la responsabilidad, y la relación jerárquica entre alumno y profesor, imparte un sentido de cumplimiento de las normas e instrucciones. Los trabajadores con menos años de escolaridad incluso que la enseñanza primaria, ganan más que los que no han asistido a una escuela, y es evidente que tienen cualidades valoradas por los empresarios. Algo similar es aplicable a las categorías de mano de obra con un nivel de enseñanza superior, con la salvedad de que los rasgos de comportamiento deseables ya no son la docilidad y el cumplimiento con las normas, sino más bien la autoconfianza, la iniciativa y la capacidad para asimilar la información.

Es simplemente imperdonable que los enormes ventajas en ingresos de los graduados universitarios, en cualquier país, representen única y exclusivamente pagos compensatorios de lo que saben o de lo que pueden hacer. Es un hecho aceptado en todo el mundo que los trabajos de los graduados universitarios la mayoría de las veces tienen muy poco que ver con las materias en las que se especializaron en la universidad.

En la mayor parte de los casos, fue comprobado que el valor económico de la educación se deriva, en gran medida, del "curriculum oculto", de los efectos no previstos de aprobar exámenes, de dedicar tiempo a comunicarse con los compañeros, de tener una activa relación con los profesores y de desempeñar un papel en una institución denominada **escuela**, en síntesis, la educación **socializa** a los estudiantes, clave principal para la contribución de la educación en el crecimiento económico.

En conclusión, el plan de estudios escolar tiende a privilegiar las capacidades naturales para leer y escribir, para las matemáticas y para la resolución de problemas. Las escuelas dan mayor valor a las cualidades personales como la autodisciplina, autoconfianza, perseverancia, el trabajo en equipo, la aceptación de la responsabilidad y el respeto por los derechos de los demás. Por lo tanto, es de esperar que los estudiantes con conocimientos básicos sólidos y actitudes positivas con respecto al trabajo, estarán más preparados no sólo para encontrar trabajo sino para conservarlo.

Bibliografía consultada:

Delorge, Yves. La preparación para la vida del trabajo: problemática de las enseñanzas técnicas y profesionales. En: **Medio Pedagógico**, Salamanca, 1983.

Díez Hochleitner, Rodrigo; Tena Arragón, Joaquín y García Garrido, Manuel. Educación y trabajo en la reforma educativa española. En: **Experiencias e Innovaciones en Educación**. París, UNESCO, 1980.

König, Mark. La relación entre educación y trabajo, con referencia particular a la enseñanza secundaria en España. En: I.I.E., Bs. As. Instituto de Investigaciones Educativas, 1983.

PROYECTO DE RECATEGORIZACION DE LAS ESCUELAS PRIVADAS DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

La "recategorización" es un proyecto que define la política del gobierno de la Provincia de Buenos Aires en el **financiamiento de la educación pública de gestión privada:**

* revierte la relación, en la base social, de servicios educativos, no sólo de gestión oficial sino también de gestión privada;

* refuerza la acción del Estado y la eficacia de la intervención del Estado, para promover la participación y el protagonismo del pueblo en la educación;

* alienta el sentido social de la educación pública, tanto la de gestión oficial como la de gestión privada.

FUNDAMENTOS

La **subvención** es un bien público en función social, destinada a promover las acciones de los particulares o de organizaciones intermedias que propendan al bien social. La función social de los recursos públicos consiste en la distribución justa de los bienes que constituyen el patrimonio común de la sociedad, para garantizar los derechos de todos - especialmente de los más débiles y marginados- y la satisfacción de las necesidades primarias con igualdad de oportunidades y de posibilidades.

El gobierno del Estado es responsable de la distribución de los bienes públicos en función social. Y es resorte de la autoridad del Estado, delegada legítimamente por el pueblo, la decisión política de dar prioridad en la subvención a los sectores más castigados de la población, aplicando el criterio de justicia distributiva para la justicia social y para la igualdad de oportunidades.

La subvención estatal a la educación pública de gestión privada persigue conjunta y simultáneamente tres propósitos:

* garantizar el acceso de todos - especialmente los más carenciados- a la educación, con igualdad de oportunidades y con igualdad de opciones educativas: LIBERTAD DE APRENDER;

* alentar y promover la participación de la comunidad en la acción educativa: LIBERTAD DE ENSEÑAR;

* multiplicar cuantitativa y cualitativamente la oferta educativa con el aporte al sistema de los diversos grupos y organizaciones intermedias o instituciones al servicio de la población y en atención a la legítima heterogeneidad: PLURALISMO ESCOLAR.

El Estado atiende a las necesidades educativas de la población a través de la gestión oficial o a través de la gestión social o privada subvencionada.

La escuela pública de gestión privada es así el resultado de la acción mancomunada del Estado y de la comunidad -instituciones de bien público, organizaciones intermedias o particulares- para dar respuesta a la demanda de educación.

El Estado concurre con su acción directa para que el ideal de la participación se alcance lo mejor posible por parte de todos los sectores de la comunidad.

DETALLES DEL PROYECTO

La "recategorización", manteniendo el actual presupuesto de la D.E.N.O., pretende **redistribuir las subvenciones** entre los servicios de gestión privada privilegiando a los sectores más necesitados;

* en la actual coyuntura crisis económica y social, es urgente impulsar una ajustada administración de los servicios educativos, racionalizando los que se encuentran sobredimensionados o mal administrados: "racionalización" significa distribución racional de los recursos, no "recorte";

* muchos emprendimientos educacionales superaron ya las penurias de los comienzos y cuentan ahora con recursos de los que carecen otras iniciativas actuales que respondan a necesidades urgentes de la población;

* el Estado no financia el "negocio" ni la insuficiencia, la subsidio de subvención no necesaria e indebida redúcela directamente en favor de servicios de gestión privada destinados a la población más carenciada.

El programa de "recategorización" que la D.E.N.O. pone en marcha incluye los siguientes elementos:

* la iniciativa privada o comunitaria pone en función social el inmueble y las instalaciones para el funcionamiento del servicio educativo: "activo fijo"; el programa permite su acrecentamiento con el aporte de la comunidad;

* el Estado financia el servicio ("costo corriente de funcionamiento") incluyendo el personal docente, el personal no-docente y los consumos en bienes y servicios no-personales, hasta el mantenimiento y reparación de equipos. El Estado puede llegar a financiar hasta el 100%, mediante la reforma legal pertinente y siempre que el servicio educativo esté exclusivamente en función social: gratuidad total.

* no se confunde el patrimonio privado o comunitario, puesto en función social a través del servicio educativo, con la subvención estatal: esta sigue siendo un bien público para financiar un servicio público, en función social. No corresponde por lo tanto la apropiación privada de esos fondos públicos, en función social. No corresponde por lo tanto la apropiación privada de esos fondos públicos ni su destino a otros fines que excedan los servicios educativos (sostenimiento de otros servicios o de otro personal no afectado al servicio educativo). Por la misma razón, la "recategorización" o redistribución de la subvención no afecta derechos de propiedad privada.

La distribución de la subvención en el sector privado de la educación pública ha de aplicarse a través de un instrumento técnico:

* objetivo que asegure la equidad en función de las necesidades y de las posibilidades de la comunidad;

* dinámico con posibilidad de sustarse a las variaciones socio-económicas de cada realidad;

* integral: que contemple la totalidad de los costos de funcionamiento del servicio para permitir la gratuidad con sentido social;

* ágil: que facilite la subvención en forma automática con el reconocimiento del servicio educativo.

PROGRAMA DE RECATEGORIZACION

I-OBJETIVOS

1) Posibilitar mayor justicia en la asignación de la subvención.

2) Lograr un sistema que contemple la gratuidad total para la educación de gestión privada.

3) Dar prioridad en la subvención a los sectores que no tienen acceso ni a la escuela oficial ni a la no oficial.

4) Implementar un sistema dinámico para el otorgamiento y actualización de la subvención.

II-ACCIONES

La realización del programa se cumple a través de las siguientes etapas.

1) Elaboración y discusión de los **fundamentos teóricos:** función del Estado en relación con la educación pública de gestión privada, sentido de la subvención y criterios de justicia distributiva para la justicia social y la igualdad de oportunidades.

2) Elaboración y discusión del **instrumento técnico** para la redistribución del aporte estatal a la educación de gestión privada.

3) Puesta en marcha **gradual** del programa que contemple:

- la adecuación de los servicios en plazos determinados.
- ajustes legales pertinentes.

LIBERTAD

- de los **servicios educativos** para determinar sus características, costos de funcionamiento y Aranceles.
- de los **padres** para elegir con igualdad de oportunidades e igualdad de opciones la educación para sus hijos.

JUSTICIA SOCIAL

- porque permite **alcanzar** (a las escuelas que lo deseen) la gratuidad total para la educación de gestión privada.
- porque da prioridad en el otorgamiento de la subvención a los sectores que no tienen acceso ni a la escuela oficial ni a la no oficial.
- porque es dinámico en el otorgamiento y actualización de la subvención.

PARTICIPACION

- porque está abierta una instancia de participación y de debate, que garantiza la aplicación gradual y consensuada del proyecto.

Aún no se han hecho las reformas legales necesarias.

- porque se propone la creación de una Comisión Fiscalizadora de los fondos **afectados** por parte de las Asociaciones de Propietarios y Gremios que garanticen la total transparencia y justo destino de los fondos recategorizados.

N O T I C I A S

EL TEATRO VA A LA ESCUELA

La Dirección General de Escuelas de la Provincia aprobó, con carácter experimental, el Plan de Estudios del Ciclo Medio de Teatro. Será implementado en las Escuelas de Teatro dependientes de la Dirección de Enseñanza Artística.

SIGNIFICATIVAS REUNIONES CON LOS CENTROS DE INVESTIGACION EDUCATIVA

Tuvieron lugar en La Plata, en la sede de la Dirección de Información y Tecnología Educativa. Fueron cuatro encuentros, celebrados entre noviembre y diciembre de 1988 y estructurados de acuerdo con la organización pensada por nuestra casa. Las sesiones, siempre de cuatro horas, consistieron en exposiciones dialogadas que bastaron para dibujar el perfil de cada una de las áreas de esta Dirección.

Participaron los secretarios coordinadores de las 16 regiones de los C.I.E. bonaerenses, quienes tuvieron oportunidad, además, de ponerse en contacto con los títulos del Plan Editorial de esta Dirección: Boletín de Contenidos, Boletín Digesto Escolar, Boletín Bibliográfico, Revista de Educación y Cultura y entregas del D.S.I. (Difusión de la Información Selectiva).

Las evaluaciones pusieron de manifiesto la **necesidad** de las reuniones que marcaron el comienzo del trabajo coordinado de la Dirección de Información y Tecnología Educativa con los Bibliotecarios de la totalidad de los centros bonaerenses.

Fue este el primer paso hacia la implementación del Sistema Provincial de Información Educativa (SPIE).

Una cabal expresión, sin duda, de la descentralización y la desburocratización postuladas por la actual política educativa.

"SERVICIOS EDUCATIVOS POPULARES NO OFICIALES"

De acuerdo con lo proyectado oportunamente, quedó constituida en todo el territorio de la Provincia de Buenos Aires la Asociación de Servicios Educativos Populares no Oficiales -A.S.E.P.N.O.-, que nucle a las entidades responsables por organizaciones de bien público y/o particulares que orientan su servicio educativo con sentido social NO LUCRATIVO.

Los criterios inspiradores de las propuestas educativas populares de gestión no-oficial han quedado definidos así:

1- La solidaridad, en especial con los sectores más postergados de la población.

2- La complementariedad con la escuela oficial para cubrir las necesidades básicas en educación inicial, Primaria, Media y adultos que amplíen el servicio.

3- La creatividad para proponer soluciones reales, viables y concretas.

4- La apertura comunitaria.

5- Criterio amplio en la matrícula: escuela abierta.

Sin lugar a dudas, una buena nueva convocante que nos compromete a todos.

Entre los primeros objetos adquiridos, bajo otras subidas en la colección, figuran: Ricardo Guiraldes (Argentina); Alcides Arguedas (Bolivia); Mario de Andrade (Brasil); José Eustasio Rivera y José Asunción Silva (Colombia); José Lezama Lima (Cuba); Jorge Icaza (Ecuador); Miguel Angel Asturias (Guatemala) y César Vallejo (Perú).

Cada tomo es preparado por cinco especialistas a las órdenes de un crítico literario de renombre. Las ilustraciones contienen motivos creados por artistas contratados al efecto.

Hago un ACONTECIMIENTO y RECONOCIMIENTO para las letras de Latinoamérica.

LOS CONSEJOS DE ESCUELA

El 22 de julio de 1986 el P. E. Provincial autorizó la creación de Consejos de Escuela en todos los establecimientos y servicios de educación de la provincia, mediante el Decreto Nº 4182. La iniciativa del gobierno bonaerense nace de la "necesidad de generar un espacio de participación donde la comunidad educativa pueda discutir y decidir en torno del quehacer de la escuela" (1); un ámbito de encuentro de todos los sectores de la comunidad realmente involucrados en el fenómeno educativo, que se constituya al propio tiempo en un canal orgánico de efectiva participación popular.

Con la firma del Decreto 4182 comienza un proceso presumiblemente largo, complejo y no exento de dificultades que apunta a promover una profunda transformación de la educación en la provincia. En el curso del mismo será preciso vencer resistencias, modificar hábitos largamente adquiridos, superar pesimismos y, en fin, revitalizar la fe en la capacidad que tenemos los argentinos de crear los instrumentos que nos permitan enfrentar los problemas y buscar las soluciones.

(1) Del mensaje del Sr. Gobernador de la Provincia de Bs. As. que acompaña la firma del Decreto.

LOS INSTRUMENTOS NORMATIVOS: EL DECRETO Y SU REGLAMENTACION

El articulado del Decreto, deliberadamente breve, establece que los Consejos estarán integrados por directivos, docentes, alumnos, padres, no docentes, cooperadora escolar y un representante legal, en el caso de los servicios privados (art. 3º). En sus artículos 2º y 5º se definen en términos generales las atribuciones y funciones de los consejos, tales como: promover la organización de la comunidad educativa; estimular su protagonismo y la vinculación de la escuela con el medio social; elevar propuestas a las autoridades en lo concerniente a lo técnico-pedagógico, entre otras. Por el artículo 3º se faculta a cualquier integrante de la comunidad educativa a promover la constitución del consejo y en el artículo 4º se fija taxativamente que los miembros de los consejos serán elegidos entre sus pares. Finalmente el artículo 13º faculta a la Dirección General de Escuelas y Cultura "a dictar las resoluciones que sean necesarias a los efectos de la aplicación" del Decreto. Como consecuencia de este último la Dirección Gral. de Escuelas y Cultura procedió a elaborar la correspondiente reglamentación. Por Resolución Nº 114 del 8 de noviembre de 1986, el Consejo General de Educación y Cultura aprueba la reglamentación del Decreto 4182, que se refrenda por resolución Nº [illegible] del Director General de Escuelas y Cultura, del 25 de febrero de [illegible].

Esto [illegible] la culminación de un [illegible] cado en cada una de [illegible] virtud de las particularidades [illegible] de los distintos niveles y servicios educativos. En definitiva, la reglamentación aprobada consta de nueve anexos, uno para cada nivel o tipo de servicio, a saber inicial, primaria, media, superior, psicología (CEC), artística, adultos, especial y educación física (CEF).

Los artículos del Decreto que exigieron particular atención a los efectos de la reglamentación, fueron el 3º (se fija el número de representantes de cada sector), el 5º (se señala "a los efectos enunciativo" las funciones de Consejo de Escuela) y el 6º (se definen criterios generales para la constitución y funcionamiento del Consejo de Escuela).

LAS LINEAS DE ACCION PARA PROMOVER LOS CONSEJOS DE ESCUELA

La decisión de las autoridades de la provincia y de la Dirección General de Escuelas y Cultura de promover la creación de los Consejos de Escuela no podía reducirse a la mera formulación de los instrumentos legales que se acaban de comentar. Estos eran sin duda importantes, ya que otorgan al proyecto el respaldo respectivo normativo, pero en [illegible] prescindible que estas medidas fueran acompañadas de una intensa [illegible] de difusión de los objetivos y características del proyecto, para sensibilizar al conjunto de la población bonaerense estimulándola a participar en la constitución y desarrollo de los Consejos de Escuela.

Dicha acción comenzó el mismo día del lanzamiento oficial del proyecto (2), con una jornada de trabajo que se llevó a cabo en el salón de actos de la Dirección de Escuelas y Cultura con participación de las autoridades y de los inspectores Jefes de Región e inspectores de Distrito.

(2) El Decreto fenía fecha 22 de julio de 1986, pero el acto de su lanzamiento tuvo lugar el día 28 de dicho mes.

DOS AMBITOS DE ACCION PROMOTORA

La promoción de los Consejos de Escuela se verifica en dos ámbitos: el institucional y el comunitario. El primero comprende todas las acciones de difusión y sensibilización que tienen lugar dentro del sistema educativo, desde el nivel central hasta la escuela y el servicio. Supone por lo tanto, la utilización de las estructuras orgánicas del sistema como canales naturales de difusión de los mensajes. Requiere en consecuencia, que la Subsecretaría de Educación, los cuerpos de asesores, inspectores jefes e inspectores de las distintas ramas reciban una adecuada información sobre todo lo relativo al proyecto, de modo tal que se hallen en las mejores condiciones de convertirse en vehiculizadores del mismo, en la que atañe a la difusión de fines, objetivos y características. A tal efecto se ha dispuesto que en cada rama se constituya un área con la misión específica de realizar el seguimiento y la evaluación del proyecto en los estudios y servicios de su competencia. En dicha área, un pequeño equipo conducido por un asesor de rama, mantendrá una amplio contacto con los cuerpos orgánicos de conducción para brindar todo el apoyo necesario en materia de asesoramiento, evaluación de consultas, disponibilidad de material de información e ilustrativo, etc.

Paralelamente a las acciones que se lleven a cabo en la esfera institucional se realizarán otras en el ámbito comunitario. Estas tareas estarán a cargo de equipos itinerantes que deberán tomar contacto con asociaciones intermedias, tales como: unidades vecinales, asociaciones de padres, organizaciones juveniles, sindicatos y en general todo tipo de entidades que constituyan centros de organización comunitaria. A tal efecto se requerirá el apoyo de los municipios, particularmente en materia de información, contactos e infraestructura (locales de reunión, movilidad, etc.).

GABINETE ITINERANTE

Durante el año pasado, en las visitas realizadas por el Gabinete Itinerante a ocho distritos de la provincia, el programa Consejo de Escuela fue uno de los cuatro temas tratados, los tres restantes fueron Regionalización, Capacitación y Educación y Trabajo. La mecánica de funcionamiento de estos encuentros contempla la inscripción libre de los asistentes - docentes, alumnos, padres - a cualquiera de las comisiones donde se analizan los distintos temas. Invariablemente, en torno de los Consejos de Escuela concurrió el interés de los presentes. En todos los casos, aproximadamente el 50% de los asistentes participaron en las comisiones que analizaron el tema.

Esto da cuenta de las expectativas que la propuesta ha despertado en la comunidad educativa bonaerense, particularmente en el sector docente que, dicho sea de paso, constituyó la gran mayoría de los participantes de los encuentros. Esta última circunstancia ha dado lugar a que se replantearan algunos criterios relativos a la organización de las visitas del Gabinete Itinerante durante el presente año, con el propósito de garantizar la presencia en los encuentros de otros sectores de la comunidad educativa. A tal efecto se ha convenido en realizar estas jornadas en días y horas que faciliten también la participación de padres, alumnos y no docentes.

EL MATERIAL COMUNICACIONAL

La tarea de comunicar al programa de Consejos de Escuela, es decir, de informar acerca de sus propósitos y características y de sensibilizar y motivar a los sectores involucrados a asumirlo como propio, contaba con un variado material comunicacional, cuya producción se inició en setiembre del año pasado con la edición del folleto que incluye el Cer-

...ones 4/92 y el texto completo del decreto pronunciado por el Gobernador de la Provincia, en ocasión de realizarse el acto en el que fue lo de la participación.

En los últimos días de diciembre concluyó la elaboración de un video que presenta variadas experiencias de participación que se venían realizando en escuelas de la provincia, material que ya ha sido utilizado en encuentros realizados en Centros Educativos Complementarios (CECI) en los distritos de Lomas de Zamora y Morón; en el mes de Febrero, Aldomatic, ya ha comenzado la producción de afiches, actualmente ya ha sido distribuido en las escuelas junto con las reglamentaciones y de cartas dirigidas a cada uno de los sectores de la comunidad educativa, así como otras de carácter más general.

Teniendo en cuenta que el programa Consejos de Escuela es concebido como un proceso de progresiva expansión y enriquecimiento, en cuyo curso la propia experiencia de los protagonistas reelaborará y profundizará la iniciativa, se prevé que la producción de material (videos, afiches, cartas, etc.) deberá acompañar la evolución del programa incorporando a sus mensajes el fruto de la actividad misma de los Consejos, que se vayan consolidando a lo largo y ancho del vasto territorio de la provincia, de manera tal que expresen no ya una inquietud, una propuesta, sino la realidad de ricas e inéditas experiencias de participación, también la oculta o ignorada capacidad creativa de docentes, no docentes, alumnos y padres; es decir, de la comunidad educativa bonaerense.

COMISION COORDINADORA DEL PROGRAMA CONSEJOS DE ESCUELA

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ENSEÑANZA DE LA LECTO-ESCRITURA

BUENOS AIRES. MUNICIPALIDAD, DIRECCION DE PLANEAMIENTO. Lecto-escritura inicial: ¿Qué pasa en nuestras escuelas? Resultado de una investigación sobre 1008 alumnos de primer grado. En: **La Obra.** Buenos Aires. (8/23): 12-16, abr. 1988.
Transcribe algunos párrafos del informe de la investigación: el desempeño de los alumnos de primer grado prueba de lecto-escritura. Conclusiones.
(L1-01; (821.1); 803-88)

BULANDA, Adriana y **LOPEZ,** Viviana R. Consideraciones sobre la lecto-escritura. En: **Vivencia educativa.** Buenos Aires. (11): 27-29, abr. 1988.
La doctora Emilia Ferreiro y su equipo de trabajo vuelca algunas consideraciones sobre la lecto-escritura. La perspectiva del niño que aprende: sujeto cognoscente. Se toma como marco teórico a la epistemología genética, Jean Piaget y la psicolingüística contemporánea.
(V3-E1; (821.1); 11-88)

HUERTAS de QUIRANTES, Ana María. La lectura simbólica en el jardín de infantes. En: **I.I.E. Revista del Instituto de Investigaciones Educativas.** Buenos Aires. (57): 51-70, abr. 1987.
Utilización de los símbolos en el Jardín de Infantes en el período de aprendizaje de la lecto-escritura. La lectura simbólica con pictogramas rítmicos. Experiencias.
(I3-I2-E1; (821.1); 51-87)

CULTURA POLITICA Y DEBATE EN LA HISTORIOGRAFIA DE LA REVOLUCION FRANCESA

GRABADO DE LA EPOCA QUE IRONIZA ACERCA DEL PESO QUE CONLLEVA LA LIBERTAD

En 1989, año en que se conmemora el bicentenario de la Revolución Francesa, recobra vigencia la discusión sobre su influencia en las ideas de nuestro tiempo, así como la polémica generada por sus historiadores.

Los estudios sobre la Revolución Francesa constituyen aún hoy una compleja herencia para establecer una historiografía si no científica por lo menos como serie de trabajos científicamente elaborados. Este principio que ya fuera enunciado por Lucien Febvre, hace casi medio siglo, y que apunta a despojar de su carácter de ciencia a la historia, llevó a los historiadores franceses -sobre todo a aquellos que se formaron con la escuela de los **Annales**- a prescindir de las historiografías totalizadoras. Un historiador contemporáneo, Paul Veyne, llegó a afirmar que "todo es historia, luego la historia no existe". Sin embargo, este carácter liberador porque retoma el concepto de historia a partir de una desvalorización total, ofrece un marco metodológico no exento de dificultades.

Quizá parte de esta compleja herencia que significa la R. F. pueda ser desbrozada, comprendiendo su larga duración en una historiografía por etapas, desde el anatema de los conservadores como Burke y De Maistre (contemporáneos de los hechos), la incipiente rehabilitación del liberalismo de Tocqueville, la visión romántica de Michelet y Carlyle, el socialismo clásico de Louis Blanc y Jean Jaurès, hasta la historiografía fáctica moderna que comenzaría a fines del siglo pasado con la institucionalización y gradual desmitificación de la R. F., a través de la creación de la cátedra de Alphonse Aulard en la Sorbona. Este trabajo de desmitificación, basado en la búsqueda y publicación de textos, fue adquiriendo un sesgo distinto, según perteneciera a la tradición socialista que se inició con Jaurès y Georges Lefebvre, primero, y Labrousse y Soboul, en esta última mitad del siglo, después, y por otra parte la escuela **revisionista** de Cobban, Richet y Furet, que atacó el jacobinismo de aquéllos.

En cuanto a las dificultades para brindar un marco historiográfico actual de la R. F., éstas presentarían un doble condicionamiento. Por un lado, la ubicación espacial de la R. F. y su distinto de la inglesa y de la norteamericana, por el otro, la problemática de la periodización que excede los diez años signados por los hechos históricos más relevantes. Con respecto a este período de larga duración, cabe plantear una primera visión cara a la historiografía socialista que señala con claridad sus orígenes pero no su fin (la R. F. como matriz universal de otras revoluciones) y en un sentido inverso, la revisionista que pone el énfasis en lo remoto de su génesis (las monarquías absolutas de los siglos XVII y XVIII) pero da por concluida la misma, en virtud de su institucionalización sancionada por el consentimiento legal de los ciudadanos que viven en democracia. Esta última concepción que intenta demostrar la continuidad entre el "Antiguo Régimen" y la R. F., tanto en el plano administrativo como en el ideológico, nivelando culturalmente a la nobleza y a la burguesía, coloca en el centro del debate el contenido mismo de la revolución como acto de creatividad política y participación de las masas.

Frente al primer problema señalado, el carácter espacial de la R. F., y pese a las similitudes que puedan encontrarse en textos constitucionales, es imposible distinguirla de su contemporánea, la norteamericana y también la inglesa, iniciada un siglo antes. Durante la R. F. las reformas agrarias, la expropiación de las propiedades eclesiásticas, la emigración de nobles y moderados y las fluctuaciones que éstas llevaron al exterior, contribuyeron a alarmar la opinión conservadora de toda Europa. La prédica conservadora se acentuó aún más, cuando varios observadores, entusiastas de la R. F., volvieron a sus países de origen llevando consigo las ideas revolucionarias que se debatían en París. La publicación de periódicos en Bélgica, Holanda, Irlanda y Escocia, similares a la prensa francesa, así como la fundación de clubes, profundizaron la brecha ideológica y política mucho antes que los llamados **años fatídicos**. Por ello quizá se explique la edición y venta de 30.000 ejemplares de las "Reflexiones de la Revolución Francesa", de Burke, anterior a los hechos que en Varennes precipitaron la ruptura violenta con la tradición monárquica. Thomas Payne (muy conocido como liberal-radical por los revolucionarios norteamericanos), en sus "Derechos del Hombre", no sólo atacó a la iglesia y a la monarquía, sino que se ocupó de criticar el libro de Burke publicado un año antes, vendiendo casi 1.000.000 de ejemplares entre una burguesía deseosa de imponer sus derechos fundamentales.

De lo expuesto surgirían algunas diferencias notorias con respecto a la visión **atlántica** de la R. F., de características originales que no se encuentran en la norteamericana, contenida a su vez de elementos que hicieron posible un entramado independentista que se propagó también en el sur. En este sentido, la concepción espacio-temporal de la R. F. suscita la toma de posición entre historiadores en torno del movimiento plurisecular y el corte ideológico-político que imprimieron las nuevas formaciones sociales y su profundización a partir del protagonismo de los sectores populares durante los años que gobernó el partido jacobino.

En cuanto a la periodización de la R. F., aparece como importante el rescate que tanto Furet como Richet hacen de la obra clásica de Jules Michelet, en el interior de comprenderla como movimiento plurisecular. Ambos coinciden en no circunscribir a la R. F. en un período breve (1789-1799), sino a uno de mayor extensión, remitiéndose a Michelet como precursor de esa lectura. "Michelet lo había comprendido: la maduración de las fuerzas que convergieron en este gran verano de liberación fue plurisecular" (1). Furet reconoce también ese mérito en Tocqueville, a quien atribuye ésta y otras clarividencias. "Michelet se interesa por la R.F. en tanto desbordamiento político y cultural; investiga el advenimiento torrencial de la ideología democrática, cuyo responsable es, según Tocqueville, desde tiempo atrás, la monarquía administrativa" (2).

En este punto conviene subrayar algunas características del corte ideológico para los revisionistas. Por una parte, la comunidad histórica engloba tanto a los cambios sociales de producción como a la lenta toma de conciencia de una élite y sus vicisitudes para legitimarse. Por otra parte, paradójicamente, el análisis de la toma política como ruptura, se presenta no desde el punto de vista de la intervención de las masas sino justamente desde la ausencia de poder (espacio político no anulado por la rotación de las élites). Consecuentemente, los revisionistas denuncian el drama de la dominación de las sociedades en nombre del pueblo que exalta las virtudes **democráticas**. Cuando Furet afirma que de lo que se trata es de "pensar el jacobinismo en vez de revivirlo", se avizora el verdadero nudo de la polémica historiográfica. Si la R. F. existió realmente, y de esto no cabe duda, subsisten los interrogantes efectuados en torno de si tuvo lugar en el período, simultáneamente, la **vía revolucionaria**. Al margen de la postura sostenida por cierta historiografía socialista en el sentido de la **necesariedad** de la revolución y su inscripción en el devenir histórico -concepto harto refutable-, tampoco puede negarse la operación en caliente que produjo durante ese período.

Si para Lucien Febvre no existía historia económica y social, "Hay la historia sin más, en su unidad" (3), la **historia de las mentalidades** que elude lo específicamente social también es un recorte de la trama histórica. El jacobinismo, visto como pensamiento de la totalidad, en realidad revive la herencia más pura de Michelet, la de la R. F. como **revelación de la miseria**.

La crítica de Furet, que hace blanco en algunos historiadores más cercanos como Mathiez y Guérin, en cambio veía, por su esquematicidad, en otros trabajos de la historiografía socialista que no aspiran a escribir la historia científica y sistemática, referida como a los héroes de Jaurès y Mathiez. De todas maneras, la crítica de Furet advierte a algunos historiadores sobre las representaciones del presente y el peligro que aún siguen dominando el campo de la historiografía: el señalamiento de una visión de la R. F. como semilla fértil de movimientos revolucionarios, como acontecimiento fundador de los valores de la igualdad, de advenimiento de la burguesía pero

también como una etapa en el camino de la emancipación humana por el cual debería cumplirse una nueva revolución, esta vez de carácter socialista. Esta lectura social de la R. F. cobró vigor a partir de la década del 20, con el faro de la revolución rusa mediante, en la pluma de Albert Mathiez que confrontó la figura de Robespierre y el jacobinismo con los apologistas del santerismo como Aulard.

Lamentablemente, el marco que ofrece la R. F. y el área de problemas donde estas tendencias historiográficas se entreman, desbordan la posibilidad de analizarlas exhaustivamente en un trabajo. De todas maneras, y aún a riesgo de eludir cuestiones que forman parte de la polémica, vale la pena recabar en la trama que entrebró el poder jacobino, ya que es en su naturaleza que se presenta como nodal el corte ideológico entre las historiografías en pugna. Me interesa rescatar el punto de ruptura revolucionaria, no como enuncia Furet: "en la conciencia, más que en la historia, porque la historia es continuidad", sino en la práctica política de los actores sociales nucleados en el partido jacobino a la vez comprometido con la burguesía y, a la vez, motor de alianzas populares que llevaron a Francia al terror, pero también a la integración de las masas urbanas y rurales a la formación del estado nación.

Las concepciones lineales en cuanto al tratamiento de la naturaleza del poder jacobino no satisfacen por el complejo grado de representatividad que dicho partido ejerció en el año I y II de la revolución. Por una parte, la historiografía marxista influida de una filosofía de la historia determinista, trata a los jacobinos como delegados de todo la burguesía. Y por otra, la visión de los revisionistas como Furet, quien desconoce el papel que ejercieron los sectores populares y los aparatos políticos que relevaron de su función dominante a la iglesia y a las instituciones burocráticas de la monarquía. Alusión valorativa que habla de una **descarga de la historia** que no permitió el acuerdo entre la nobleza y la burguesía y la sucesión racional de las elites en el poder, durante el terrorismo jacobino. La concepción revisionista debió apelar a esta fuerte valorización del período para sostener su tesis de convergencia de la nobleza y la burguesía. Convergencia orientada durante el siglo de las luces (La Ilustración equipara así en su formación intelectual a dos clases que se oponen).

Es dable, sin embargo, analizar si fue realmente la cultura el punto de unión de esas clases en la posible conformación de las élites políticas. Se constata que, efectivamente, nobles y burgueses asisten a los mismos colegios, reciben la misma instrucción retórica, se acercan a la lectura de la **Enciclopedia**, frecuentan algunas academias y salones y se ahinan a las logias masónicas. Pero la verdadera reflexión teórica acerca de este fenómeno de concatenación de valores, este vocabulario que navega guiado por el faro de la Ilustración, registra las dificultades que un análisis del discurso, desenmarcado de su función social, genera en su afán de **igualitarismo**. Los discursos masónicos y los estatutos de las logias que reconstituyen en el plano imaginario un mismo tiempo entre las clases en pugna, encubren los cambios sociales promovidos desde los aparatos del estado que proliferan en el período jacobino.

Si bien la burguesía sufría el espejismo cultural que representaba el **segundo orden**, si desaba su nominación en la estratificación nobiliaria, no por ello deja de desarrollar sus propias ideas ni abandona la lucha contra el privilegio. La organización social y política del antiguo régimen que consagraba el privilegio, dificultaba la aparición de la sociedad moderna. Pero el parto se produjo. "La revolución inaugura la sociedad capitalista o, más exactamente, la transición al capitalismo. Esta última no es un fenómeno inscripto en la base económica, que se había producido lentamente en el marco mismo del antiguo régimen, sino un proceso que anticipa con la revolución burguesa. Esta sociedad cuyas bases son la igualdad jurídica, el libre cambio, los cambios en las nuevas relaciones sociales, que hace de la burguesía la clase dominante en el lugar de la aristocracia; y del nuevo Estado, un Estado burgués" (8).

La impugnación más contundente al carácter de la R. F., como revolución de una clase, proveniente del inglés Cobban quien denominó a la misma el gran mito. Richet y Furet reemplazan la noción de revolución burguesa por la de conformación de nuevas élites.

Pero, si el enfrentamiento de las corrientes historiográficas se agudiza en el análisis de los años I y II, esta etapa resulta fundamental para articular las relaciones que apuntan a una historia global de las ideologías. La política hegemónica del jacobinismo representaría, para los aportes del revisionismo, la intrusión de grupos urbanos portadores de una ideología pasatista que interrumpieron el rumbo republicano de la primera fase de la revolución. Para la historiografía marxista, sobre todo Guerin, la política jacobina fue una promesa no realizada en el contexto de una revolución permanente (Robespierre, en nombre de la burguesía, habría traicionado la causa popular).

Restaría puntualizar uno de los aspectos más importantes en cuanto al grado de participación popular que promovió el jacobinismo en el poder. Los **aparatos democráticos**, que emprenden la modernización del Estado en un sistema de democracia social y que completan su obra con la institucionalización educativa. Durante la R. F. la ideología de la igualdad encuentra un punto de unión ideológico real en la institución escolar. Sin embargo, pese a los numerosos proyectos que se desarrollan en el campo de la pedagogía durante el período revolucionario, los estratos más humildes movilizados por la guerra cumplen en el ejército y en la militancia en los aparatos democráticos, su formación educacional y política. La prensa jacobina de Hebert "Le père Duchesne" y el periódico de Roux "Publiciste de la Republique Française" -más radical-, se leen en los comités revolucionarios y las sociedades populares. Los aparatos democráticos -filiales del club de jacobinos- cubren toda Francia con una red de organizaciones de base. Se forman organos ejecutivos y comités civiles y revolucionarios que sustituyen a la burocracia del antiguo régimen, convirtiéndose en instituciones estatales provisionales con soporte popular. Estos aparatos van a erigirse en escenarios políticos de debate, pero también en tribunales populares del terror que se desencadenó contra los girondinos, en el 93, y contra hebertistas y dantonistas, en el 94.

El federalismo y la descentralización del poder se visualizó tanto en el Comité de Salvación Pública -pieza maestra de la coordinación de la actividad revolucionaria- como en los aparatos democráticos mencionados. "Como agentes locales del gobierno revolucionario se establecieron primero agentes nacionales en los distritos, y luego, comités revolucionarios en las localidades. Pero en el Comité y las instancias ejecutivas ocuparon un sitio esencial los representantes en misión, que eran convencionales enviados a las provincias durante un tiempo determinado. Estos **proconsules** no fueron objeto de adecuada consideración por la historiografía" (9). Estas actividades políticas, inéditas para la Francia de los luises, transformaron la fisonomía de un país que había alcanzado 26 millones de habitantes. La unidad en el lenguaje y la guerra contra las coaliciones europeas llevaron a que el comité movilizara a un millón de soldados, planificara la economía y preparara, a través de la Convención con mayoría montañesa, una serie de proyectos tales como: la Constitución del año II (1793), enseñanza primaria gratuita y obligatoria (abandonada por los termidorianos), creación de los principales (grandes escuelas), que formaran los cuadros superiores como el Politécnico; la escuela de guerra, la escuela normal, la creación de la oficina de medidas, el conservatorio de artes y oficios y el museo de historia natural.

De todas maneras, estos logros no bastaron para superar las contradicciones político-ideológicas de un grupo de actores que terminaron enfrentándose por el recorte de las libertades que les exigió la audacia de fundar una democracia real. El asedio de las monarquías europeas, la guerra, las dificultades en la formación política de sus dirigentes y la amalgamada de elementos ideológicos cuyo tempo iba con un mundo que marchaba hacia el capitalismo, redujo la capacidad política del jacobinismo. Más fuertes que a los ojos de Robespierre y Saint Just, ciudadanos verdaderamente [illegible] pedazo de tierra. La reputación de pequeños propietarios, lejos de alcanzarse, tampoco satisfacía a la burguesía que dominaba la trama [illegible] de los negocios y de la industria. A mediados de 1794, el movimiento popular no es más que un [illegible] reflejo de sí mismo. Después del golpe [illegible] del 9 termidor y la caída y ejecución de Robespierre y de su grupo, la alianza burguesía-masas populares pierde identidad. El régimen que la sucedió recupera

la dirección de la burguesía. Los aparatos políticos han desplazado su rol dominante a manos de los notables de la política. Se clausura el club de los jacobinos por parte de la Convención termidoriana que, además, paraliza todo intento de mediación de las demandas populares.

NOTAS:

(1) Michel, Denis: "Orígenes ideológicos de la R. F., élite y despotismo", en **Estudios de la R. F.** Akal Universitaria. Madrid. 1980. Pág. 3.

(2) Furet, Francois: **Pensar la R. F.** Ediciones Petrel. Barcelona. 1980. Pág. 43.

(3) Febvre, Lucien: **Combates por la Historia.** Ed. Ariel. Barcelona. 1975. Pág. 39.

(4) Gregori Michel y Robin Régine: "Polémica sobre el antiguo régimen y la R. F.", en **Estudios de la R. F.** Akal Universitaria. Madrid. 1980. Pág. 130.

(5) Vovelle Michel: **Introducción a la Historia de la R. F.** Ed. Crítica Grijalbo. Barcelona. 1981. Pág. 51.

Licenciado Carlos A. Lagos

Asesor de la Subsecretaría de Educación de la Dirección General de Escuelas y Cultura

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

CULTURA POPULAR

ABELLA, Gerardo: El lenguaje de la educación popular. En: **Punto 21**, Montevideo. (39-40): 39-30; mar.-may. 1987.
En la educación popular debe acabarse con la antinomia "lenguaje culto-lenguaje popular", que exige al educando expresarse en el lenguaje de la comunidad pero menosprecia la necesidad de esta de saber hablar en el lenguaje de las clases dominantes.
(P9-V2; (998); 39-42-87)

BALLESTEROS DURAN, Rafael: Educación popular y participación social. En: **Entre Líneas. Apuntes para la educación común**, Madrid, (2): 9-13; oct. 1987.
Educación popular y participación social no son patrimonio exclusivo de las Universidades populares, aunque éstas se sientan comprometidas con tales objetivos, tarea de un número amplio muy importante de movimientos, experiencias y colectivos del país.

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES. Educación popular hoy. Buenos Aires. EUDEBA. 1987. 58p.
Aportes de especialistas que agregan argumentos datos y enfoques que facilitan la discusión del tema de la educación popular.
(T80-25; U3; 5630)

LA POLITICA EDUCATIVA EN ACCION

INICIAL, SUPERIOR Y ADULTOS

No pretende ser un inventario de todas las realizaciones cumplimentadas por las Ramas. No. Simplemente exponemos, a continuación, las acciones más importantes del 88, que dan testimonio de la puesta en acto de los Ejes de la Política en estos tres campos del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires.

EN LA DIRECCION DE EDUCACION INICIAL:

-Perfeccionamiento docente, para formar educadores multiplicadores sobre la base del tema "Hacia una didáctica constructivista". Fueron dos encuentros, concurrieron mil quinientos agentes y las actividades contaron con el esfuerzo conjunto de la DENO.

-Comisiones interramas, para lograr la integración a nivel de Inspectores Jefes, Inspectores de Areas, etc. Sirvieron para intercambiar experiencias y analizar cuestiones comunes.

-Cumplimiento de la Ley 10.610, de obligatoriedad de preescolarización para el niño de 5 años. Se crearon 74 jardines de infantes (con los que se incorporaron al sistema 5.250 alumnos) y se ampliaron las Plantas Orgánico-Funcionales en 230 secciones. Actualmente se atiende una matrícula de 199.365 alumnos (de 3, 4 y 5 años).

-Creación de un Jardín de Infantes - PRODIBA, (Programa Desarrollo Integrado de Buenos Aires). Se la propició como parte del programa urbano marginal del PRODIBA, de acuerdo con el convenio suscripto entre el UNICEF, el Ministerio de Acción Social y la Dirección General de Escuelas y Cultura.

-Participación en el Plan Recreativo Alimentario y Prevención de la Salud (PRAPS). Los inspectores de la Rama se integraron en las comisiones distritales para orientar y supervisar los servicios afectados a la ejecución del Plan.

-Colonia de Vacaciones para hijos de empleados de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Inicial organizó y concretó esta realización, junto con la Dirección de Personal.

-Integración socio-emocional del discapacitado. Experiencia conjunta con la Dirección de Especial, llevada a cabo en un jardín de infantes de La Plata y que arrojó reveladores resultados.

-Seguimiento de conformación de

diez Consejos de Escuela, en otros tantos jardines de infantes de La Matanza.

EN LA DIRECCION DE EDUCACION SUPERIOR:

Se privilegió el tema de los Consejos de Escuela, por considerarlos un instrumento capaz de producir transformaciones que tendan a una real participación de los agentes y sujetos de la educación, en vistas al logro de la comunidad educativa.

¿Qué hizo la Rama para ir preparando un espacio que dé lugar a la concientización sobre los alcances de los Consejos de Escuela? Observó estos pasos:

-Elaboración de un instrumento teórico: contenía los lineamientos filosóficos-políticos de la gestión y los objetivos de la Rama que se desprenden de dichos postulados. La comunicación llegó a los supervisores, directores, docentes y alumnos de los Institutos Superiores de Formación Docente.

-Promoción de un cambio en la actitud de los supervisores, para que reemplazaran al rol fiscalizador por el de agente facilitador de experiencias autogestionarias.

-Reuniones regionales de las autoridades de la Dirección con las de los Institutos que habrán de ser sede de Consejos de Escuela. En cada encuentro se aclareció la política educativa vigente y se revisó el concepto de autoridad, subrayándole el carácter de servicio.

-Jornada de Reflexión sobre los Consejos de Escuela. Se llevó a cabo en todos los institutos de la provincia sobre la base de un instructivo pautado de modo general y abierto y que especificaba los objetivos del encuentro y la bibliografía de consulta.

-Acta sobre la Jornada de Reflexión: la realizó cada instituto. Todas las actas fueron elevadas a la Dirección y evaluadas por la Comisión de Consejos de Escuela. Este organismo manifestó que los resultados de la Jornada, en un porcentaje alto de Institutos, fueron explícitamente positivos, tanto por el interés que denotaron docentes, alumnos y participantes, cuanto por las propuestas que enviaron unos y otros.

EN LA DIRECCION DE EDUCACION DE ADULTOS Y FORMACION PROFESIONAL:

Dentro del marco de la Educación Permanente, aborda la Formación Profesional con diversos proyectos que tienen por finalidad el protagonismo del hombre trabajador y la promoción de su derecho a una educación integral y continua, que nivele las posibilidades y repare la injusticia social.

Principales proyectos llevados a la práctica:

-Formación Profesional como Eje Alfabetizador. Integra la Educación Básica con la Formación Profesional (capacitación laboral) mediante el trabajo coordinado del maestro con el instructor. Opera con analfabetos o semianalfabetos y la currícula resuelve cada tema integrándolo al oficio. **Para destacar:** la experiencia de Patagones con mapuches analfabetos. Apelando a sus conocimientos ancestrales acerca del telar, la maestra y la instructora (ambas de extracción mapuche) han logrado que los alumnos se alfabetícen al mismo tiempo que producen las artesanías que les son propias.

-Educación para el trabajo. Es una experiencia piloto cumplimentada en los suburbios de La Plata y Ensenada. A partir de la organización barrial y sus necesidades de capacitación y salida laboral, la misma comunidad propone a su maestro y a su instructor. Completan, así, la escolaridad y aprenden un oficio (modista, sastre, pantalonera, camisera, etc.)

-Consejos de gestión. Se están organizando en los 80 Centros de Formación Profesional existentes en la provincia, aunque ya funcionan, entre otros, los de Florencio Varela, Tres Lomas, Necochea, Tandil y Olavarría. Integran el Consejo: miembros del Centro de Formación Profesional, el Delegado Municipal de empleo o su similar y los representantes de los gremios, los empresarios, las cámaras y las organizaciones comunitarias del lugar. Los Consejos realizan un diagnóstico de necesidades que permite determinar cuáles oficios respondan adecuadamente a la especificidad socio-económico-cultural de la región.

-Promoción de Cooperativas y Unidades de Producción. Es un trabajo conjunto con la Dirección de Cooperación Provincial dependiente del Ministerio de Acción Social. El objetivo es crear cooperativas con los egresados de los cursos de capacitación para buscarles una salida laboral. Ya se han concretado cuatro: en **Olavarría,** la Cooperativa auspiciada por el Centro de Formación Profesional y la Municipalidad (se confecciona la ropa de trabajo para el personal de la comuna y para los hospitales zonales); **En Azul,** la "Cooperativa de Trabajo de Servicio Integral para la Construcción - Azul Cooperativa Limitada" (hace instalaciones sanitarias, eléctricas y de gas, albañilería, herrería, carpintería y trabajos afines); en **Pigüé,** se realizó un curso de capacitación de instructores rurales quienes formarán al futuro personal de la "Granja Municipal" (allí se prevé la explotación progresiva de la cría de animales y la horticultura y se crearán fuentes de trabajo) y en **Moreno,** donde opera desde hace ya dos años la "Cooperativa la Esperanza" (confecciona ropa que se comercializa y fue reconocida por la Municipalidad local como "entidad de bien público").

REPITENCIA EN EL NIVEL PRIMARIO

ESTADISTICAS EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

El problema de la repitencia en el nivel primario se vincula con el atraso escolar y la calidad de la educación. La repitencia expresa la relación entre el individuo y el sistema educativo en términos de vinculación: aprendizajes esperados-aprendizajes logrados. Esto es estudiado cuantitativamente, para lograr una descripción del comportamiento del fenómeno en cuanto a su extensión a lo largo de los ciclos y a su diferenciación de acuerdo con la dependencia jurisdiccional considerada.

La categoría de repitente está referida a la permanencia del alumno dos años en el mismo curso, como mínimo.

DESCRIPCION DE LA REPITENCIA EN DEPENDENCIA OFICIAL
-Año 1987-

El total de la población escolar fue de 1.301.376 alumnos de los cuales el 7 % es repitente: 92.193 alumnos.

El primer ciclo le corresponde el mayor porcentaje de repitencia:

En el Conurbano	12%	47.130 alumnos (del total de 391.508 matriculados)
En el Gran La Plata, distritos con más de 30.000 alumnos y Resto de la provincia	entre 10% y 11%	

En el segundo ciclo el porcentaje de repitentes baja sensiblemente:

En el Conurbano	5%	Total de matriculados: 246.378; 16.193 repitentes
En el resto de las áreas	entre 2% y 3%	
Porcentaje total:	4%	

En el tercer ciclo el porcentaje de repitentes baja aún más:

Para el total de la provincia	2%	5.169 alumnos (de 300.134 matriculados)
Conurbano y distritos con + de 10.000 alumnos	2%	
Resto de la provincia	1%	

Estas cifras muestran una importante segmentación entre los ciclos, concentrándose el problema "repitencia" en primero y en segundo grados, siendo la retención estimada de matrícula del orden del 95% entre primero y tercer grados, para el total de la provincia, y del 38% entre primero y séptimo grados.

DESCRIPCION DE LA REPITENCIA EN DEPENDENCIA PRIVADA
-Año 1987-

El total de la población escolar fue de 419.626 alumnos, de los cuales el 1% es repitente: 5.085 alumnos.

En el primer ciclo:

La repitencia es de	2%	3.141 alumnos (de un total de 196.208 matriculados)

y correspondió:

- al Resto de la provincia: 7%
- al Comañanco y distritos con + de 10.000 alumnos: 1%
- al Gran La Plata: 2%

Se presenta, igual, una relación inversa entre los datos de repitentes en escuelas oficiales y privadas, con respecto a la distribución por áreas demográficas, siendo así:

- escuelas oficiales: mayor % de repitentes en el Comañanco menor % en el Resto de la provincia.

- escuelas privadas: en cifras la relación se invierte.

En el segundo ciclo:

Aquí la repitencia se mantiene en 1% en todas las áreas consideradas, y fluctúa entre 0,25 y 1% en el tercer ciclo.

La concentración de matrícula correspondiente al total de la provincia es de: 54% entre primero y tercero y de 75% entre primero y séptimo.

DESCRIPCION DE LA REPITENCIA EN DEPENDENCIA MUNICIPAL -Año 1987-

El total de la población escolar fue de: 9.207 alumnos de los cuales el 7% no repitieron: 661 alumnos

El porcentaje anotado de repitentes excluye el Gran La Plata ya que en esta área no hay servicios educativos municipales. Se obtiene, entonces, de la suma de repitentes contados en el Comañanco, los distritos con más de 10.000 alumnos y el Resto de la provincia.

En el primer ciclo se encuentra el mayor porcentaje:

Para el total de matrícula (4.373 alumnos)	el 10% no repitieron	(449 alumnos)
En el Comañanco	7%	(9 alumnos de un total de 193 escolares)
En Distritos con más de 10.000 alumnos	11%	(926 alumnos de un total de 5.845)
En el Resto de la provincia	2%	(9 alumnos de un total de 232 escolares)

En el segundo ciclo:

En el Comañanco	0%
En Distritos con más de 10.000 alumnos	0%
En el Resto de la provincia	1%

En el tercer ciclo:

La repitencia disminuye al 2% y no se registra en el área "Resto de la provincia".

CUADROS DE ESTADISTICA

Repitencia - Nivel Primario
Año 1987 - Dependencia Oficial

Áreas \ Grados		1° A 3°	4° A 5°	6° A 7°	TOTAL
Total	Mat.	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	Rep.	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]
	%	11	4	2	7

Repitencia - Nivel Primario
Año 1987 - Dependencia Privada

Grados / Años		1° A 3°	4° A 5°	6° A 7°	TOTAL
Total	Mat.	196.208	108.201	105.137	419.626
	Rep.	3.141	1.332	622	5.095
	%	2	1	1	1

Repitencia - Nivel Primario
Año 1987 - Dependencia Municipal

Grados / Años		1° A 3°	4° A 5°	6° A 7°	TOTAL
Total	Mat.	4.373	2.650	2.184	9.207
	Rep.	449	154	38	66
	%	10	6	3	3

(Síntesis del trabajo elaborado por el Departamento Estadística de la DIRECCION DE PLANEAMIENTO, publicado en diciembre de 1988.)

CORREO

Lo habíamos señalado en la contraseña de la última edición de esta Revista: USTED, DOCENTE, ES EL DESTINATARIO NATURAL DE NUESTRA PUBLICACION. Además le constituimos de la distribución que efectuamos no sólo en el país sino en el continente y en los más diversos centros educativos del mundo.

Ya tenemos respuesta a nuestro estudio y tenemos el primer indicio de la correspondencia cuanto entre quienes hemos enviado esta Revista de indagar en la docencia. Reproducimos una de las respuestas de esa investigación a la que aludimos.

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
San José, Costa Rica

21 de febrero de 1989

Señora
María Teresa Caride Baya
Directora de la Dirección de
Información y Tecnología Educativa
Buenos Aires, Argentina

Estimada señora:

Avisamos recibo de la Revista "Educación y Cultura", año 9, Nº 1 correspondiente a 1988.

El contenido de este número es de profunda actualidad y de profunda información, sobre todo lo referente a la Regionalización y Nuclearización escolar.

Las felicito por la revista y los estimulo para que continúen superándose cada vez más.

Servidor,

ALLAN SILVA M.
Director del CEMIE

Lecciones que nos hablan de la distancia y también, indirectamente cercanía nuestros docentes.

La carta de Costa Rica y este fragmento de aquí, son apenas dos ejemplos del diálogo entre la REVISTA nuevamente, por intermediarios.

San Miguel, 29 de mayo de 19

Estimada Directora:

Soy maestra, y así de este modo, que me interesó con la revista. Ejercicio la escuela Nº 8 de partido de General Sarmiento (Raja Nº 2534125), estoy cursando tercer año del Profesorado de Polo pedagógico. Por eso, al ver la revista me encanto descubrir que hoy a encontrado una fuente inagotable en material de estudio y perfeccionamiento. Como siempre dedicarme a la investigación de temas educativos y la formación de docentes, la revista es para mí un material insustituible.

Viviana Raquel Tayl

COLABORACIONES DOCENTES

Feiloe, Beatriz Martha Monterrer de.

"¿Cómo elegir un texto literario para niños?" Especificación y fundamentación de la temática literaria que corresponde a los intereses de los niños de seis a ocho años. Chacabuco, Prov. de Buenos Aires. sep. 1988.

Apoya a las experiencias adquiridas como maestra de grado en el área de Lengua y Asesora del C.I.E. en las Modalidades de Actividades Lingüísticas y Literatura Infantil. Desarrolla: razones de la necesidad del contacto infantil con la literatura; selección de obras de acuerdo con las etapas evolutivas; contenidos, lenguaje, presentación; literatura para niños de seis a ocho años; lo imaginativo, lo moral, la ternura, las imágenes, las aventuras, la ciencia ficción, el humorismo y la belleza; bibliografía.

Bessone, Nelson R., Rivolta, Sonia A. y otros.

Jornadas de Trabajo Solidario: "Un proyecto de movilización educativa". Smith (Carlos Casares), Prov. de Buenos Aires. ene. 1989.

Relata la experiencia de "comunidad educativa" que se concretó en la Escuela de doble escolaridad Nº 7, "Domingo Faustino Sarmiento", de la localidad de Smith, con motivo de las Jornadas de Trabajo Solidario celebradas el 25 de mayo, el 20 de junio y el 9 de julio de 1989. Aborda: Planteamiento del problema; Objetivos; Supuestos teóricos; Etapas de la experiencia; Conclusiones y propuestas; Posibilidades en profundidad; Posibilidades en extensión; Perspectiva dinámica y Plan de Actividades Iniciales; Medios y Comentarios.

Es la decimos siempre y literalmente- en la contratapa. Esta revista es tuya. Usted, docente, lo sabe. Y tanto que tuvo en cuenta aquella invitación del primer número del 88: "... **escriba su propio artículo cuando sienta la necesidad de comunicar experiencias, innovaciones controversias, en fin, lo que a todos luces sea un aporte para la misión de enseñar... a aprender**".

Las respuestas son escasas. "Colaboraciones Docentes" las publicamos como fichas técnicas porque resultaba imposible dar cabida en su total extensión. Fragmentarlas hubiera sido una poslaidad intelectual. Optamos entonces, por "condensarlas", sin que en cada caso se conozca de qué se trata.

Los originales han sido incorporados al acervo documental-bibliográfico de esta Dirección de Información-Tecnología Educativa. Al igual que los libros y publicaciones periódicas que lo integran, pueden ser consultados en la sala de lectura.

Santángelo, Oscar.

"El guardaideas". Una propuesta diferente para obtener mejores resultados en el aprendizaje de la redacción en la escuela primaria. Capital Federal. mar. 1989.

Expone las experiencias realizadas en la Esc. Nº 36, "Ricardo Tejada", de Avellaneda. Contiene: 1 - Pasos del Plan operativo: a) Ordenamiento del "problema" redacción de las colaboraciones; b) Recomendación de brevedad; c) Abordaje de asuntos sensibles, motivados y estimulados; d) Realización de varios borradores hasta lograr un trabajo aceptable y e) Gradual perfeccionamiento de la redacción a través de una cadena de creatividad promovida con técnicas de dinámica grupal. 2 - El "guardaideas": la puesta en funcionamiento una vez anotadas la idea central de un tema y las que, a partir de ella, broten libremente. Tiene el esquema de un tablero con estantes, balcones de un edificio, peldaños de una escalera o de cajas de una estiba. En cada estante, balcón, etc. (representado en dos o tres renglones), se consigna una sola oración. Ordenamiento de las oraciones y perfeccionamiento del texto resultante. 3 - Redacciones obtenidas con el "Guardaideas". 4 - Gráficos con esquemas. 5 - Opiniones de los chicos. 6 - Libro manuscrito del grado: lo integran las composiciones de los chicos y circula en los hogares para ser leído por las familias.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

LA MUJER Y LA EDUCACION

BERNER, Boel. La mujer, poder e ideología en la educación y trabajo técnicos. En: **Universidades**. México. (56): 143-155. abril-junio, 1984.
Ponencia presentada en la Conferencia Internacional sobre el Papel de la mujer en la historia de la ciencia, la tecnología y la medicina en los siglos XIX y XX, realizada en agosto de 1983 en Budapest Hungría.
(CD, (77): 96-84)

GARCIA, Mercito Aurini. ¿Porqué un proyecto sociocultural con mujeres?. En: **Entre Líneas. Apuntes para la educación popular**. Madrid (3): 47-55. abr. 1989.
Este proyecto socio-cultural tiende a potenciar las actitudes solidarias que siempre han definido y caracterizado a la mujer, es la base para que el cambio social que todos deseamos sea por fin un logro que abarque a todas las mujeres y les garantice una calidad de vida más igualitaria, más justa y más digna.

KELLY, Daniel y **KELLY**, Gail. La educación de las mujeres en los países en desarrollo. En: **Documentación e Información Pedagógica**. París (Nº): 122-127. 1985.
Contiene información bibliográfica.

"DE LOS CHICOS Y PARA LOS CHICOS"

TALLERES DE PRODUCCION PERIODISTICA EN EL PROGRAMA DE COMUNICACION Y EDUCACION

PEFIL DEL PROGRAMA

El **"Programa de Comunicación y educación"**, integrado por una serie de experiencias de esa índole, organizado por la Subsecretaría de Educación, se puso en marcha durante el pasado ciclo lectivo.

Todo comenzó en abril de 1988 con la constitución, en la Subsecretaría, del Equipo de Comunicación y Educación" que coordinó el trabajo con las Direcciones involucradas (Primaria y Adultos). Así, se implementaron tres subprogramas conocidos: **Diario en la Escuela y Talleres de Producción Periodística** (ambos en el nivel primario) y **Diario en la Escuela** (en la Rama Adultos).

Estas realizaciones, sólo que ampliadas, continúan desarrollándose durante el año en curso.

IMPLEMENTACION DE LOS TALLERES DE PRODUCCION PERIODISTICA

De común acuerdo con la Dirección de Primaria, el "Equipo" eligió diez escuelas del Distrito La Plata, privilegiando las ubicadas en zonas de carencia y de riesgo social. El fundamento de la selección emanó de la convicción de que toda actividad que tienda a elevar la calidad de los servicios educativos, debe favorecer a los sectores más afectados por el deterioro de ese nivel.

Una vez obtenida la aprobación de los supervisores, directivos y docentes de los ámbitos decididos para la experiencia, se instalaron sendos Talleres, de dos horas cátedra semanales, en un grado -por escuela- del Tercer ciclo. Maestras Talleristas, del Equipo de la Subsecretaría, tuvieron a su cargo el dictado de las horas.

RESEÑA DEL TRABAJO DESARROLLADO DURANTE 1988

El trabajo anual consistió en la continua **generación de textos por parte de los chicos.** Las producciones giraron en torno de ejes temáticos previamente discutidos y resultantes de la actividad colectiva, sobre la que se puso particular énfasis.

Se relevaron y revelaron los intereses y necesidades de los alumnos acerca de: problemas edilicios y sanitarios de las escuelas; dificultades de convivencia en los barrios; información sobre droga, crecimiento, sexualidad, salud, relaciones familiares, medios de comunicación, etc. etc.

El espacio de circulación de los mensajes generados se restringió, en un principio, a la elaboración de murales de los establecimientos y al trabajo en el aula para la producción de textos guiados por las maestras de taller. Hasta que llegó octubre y, con el **EN ZAPATILLAS**, comenzaron a publicar el "Equipo" de la Subsecretaría, textos elaborados exclusivamente por los chicos participantes de los talleres. En forma gratuita, por

La edición de una publicación periodística implica crear una alternativa de comunicación participativa, porque en la posibilidad de construir, emitir y recibir colectivamente un mensaje.

Crear un espacio integramente propio (de chicos y para chicos) a través de la implementación del aula-taller de periodismo, genera un modelo de comunicación en el que son emisores-receptores todos los alumnos por igual, junto con el docente. Significa, también vencer la resistencia a confiar en la capacidad de los chicos para producir mensajes, obtener información válida, más allá de las fuentes escolarmente tradicionales y proporcionar adecuadamente. El docente del aula-taller es el creador de las condiciones que favorecen la interrogación, el debate, la búsqueda, la participación. El motor o "disparador" es la curiosidad sobre los temas de siempre y sobre los que frecuentemente se silencian en la escuela. En el desarrollo las actividades apuntan a capacitar al chico para interrogar la realidad, debatir horizontalmente, buscar información y mantener un estado continuo de deliberación, polémica y diálogo grupal.

Fuentes de información: los pares, los padres, los viejos, la misma maestra (como testigo, facilitadora de la información, o simplemente como encuestada), los transeúntes, vecinos, sociedades intermedias, "partidos políticos, comerciantes ... así, el espacio o ámbito estrictamente "escolar" se caracteriza, en el aula-taller, por la transformabilidad. La escuela se abre a la comunidad y ésta, recíprocamente, le aporta sus necesidades, experiencias, acontecer y proyectos.

A través del taller el alumno busca su propia información individual o colectivamente-, organiza con sus pares la producción y genera, así, el estilo de trabajo. Es que realiza una actividad completa en orden a una realidad concreta. Dicha actividad será considerada un trabajo y el texto mismo (el disco musical o la edición de la publicación interescolar), finalmente un producto social, de consumo social.

Frecuentemente en la escuela se tropieza la necesidad comunicativa en pos de la corrección formal. Los chicos viven un divorcio entre su expresión y la "escolarmente" aceptable, siempre normativa. En el taller, el motor de la expresión correcta y auténtica es la aceptación o rechazo de los textos, por parte de los pares. La producción periodística necesita que la información se organice y base al papel de manera fluida. Adquiera dimensión de mensaje completo al ser leído y debatido por los pares. **Los chicos desmitifican, así, el texto escrito.**

LA PRIMERA EXPERIENCIA

1 - OBJETIVOS alcanzados

Los objetivos previstos inicialmente se fueron modificando de acuerdo con la realidad diagnosticada en cada grupo escolar y con las dificultades propias del sistema (desde parte docentes a falta de materiales para trabajar).

Estos fueron los logros a lo largo de la actividad anual:

- Apertura expresiva de los educandos, en forma compartida y constructiva, hasta flexibilizar los marcos estrictamente escolares.
- Introducción de los temas de actualidad en el aula, como contenido de los diálogos y actividades de producción.
- Relevo y profundización de los temas, intereses y necesidades de los educandos y la comunidad.
- Desarrollo de actividades grupales tendientes a compartir e intercambiar intereses, necesidades e informaciones válidas y útiles.
- Sistematización y manejo de información proveniente de fuentes no tradicionalmente escolares.
- Producción de medios propios de comunicación (con información oportuna, necesaria y válida) recreación, con contenidos propios, de los medios tradicionales de comunicación.
- Integración del docente a cargo del curso, a los objetivos y actividades de los talleres.

DIFICULTADES para el logro de los objetivos:

- Discontinuidad en los talleristas.

imprenta, los ejemplares se distribuyeron en todos los establecimientos primarios de la provincia.

¿QUE SE ESTA HACIENDO Y QUE SE HARA ESTE AÑO?

La actividad no se detiene. Bajo control directo del "Equipo" se instalan nuevos talleres, claro que en distritos que no habían sido contemplados en la primera etapa de la experiencia (Berisso y Florencio Varela).

Sin embargo, hay más. Tanto que se prevé:

- Empezar con la preparación de programas radiales, producidos por los chicos y para ser emitidos por LS 11 Radio Provincia de Buenos Aires.
- Capacitar intensivamente a los maestros de grado, en las técnicas de taller.

La finalidad es **extender fuertemente la experiencia**, descentralizando el establecimiento de Talleres Periodísticos y confiando a la sensibilización de la comunidad educativa la generación de los canales de circulación de los mensajes que produzca (creación de publicaciones escolares e interescolares, diarios murales, páginas comunitarias que incorporen la experiencia, programas de radio en combinación con medios tradicionales o "libres", etc.).

En este trabajo, el objetivo inicial se mantiene y consolida: en el marco global expuesto por la gestión educativa, de "democratizar la educación", proponemos con la extensión del derecho a la información y la palabra, **democratizar la comunicación.**

Equipo de Comunicación y Educación
SUBSECRETARIA DE EDUCACION

- Grupos no trabajados en debate y diálogo grupal, que demandaron un tiempo prolongado de sensibilización.
- Aparición tardía de la publicación.
- Desborde de los alumnos ante la posibilidad de realizar una actividad diferente, atractiva por lo "extra" escolar.
- Falta de infraestructura que permitiera mayores acciones (movilidad, tecnología, burocracia escolar, etc.).

2 - PROTAGONISTAS

Diez escuelas del distrito La Plata.

El taller se implementó con el grado completo y, para un mejor aprovechamiento, la actividad se desarrolló en 6to. y 7mo.

Es que los chicos atraviesan, en ambos estadios, la etapa evolutiva más adecuada (por el nivel de desarrollo cognitivo, psico-afectivo y social).

3 - MOMENTOS de la producción:

ETAPAS

1ra. Apertura expresiva y conocimiento del grupo.

2da. Salida a la comunidad en busca de información, confrontamiento y debate.

3ra. Intercambio individual y grupal interescolar.

4ta. Producción de diarios murales con el material.

5ta. Consolidación de la producción en la publicación interescolar **En zapatillas**.

6ta. Preparación y encuentro interescolar de todos los alumnos talleristas para compartir actividades de producción periodística.

4 - EVALUACION:

En función de los objetivos generales propuestos se hará necesaria una mayor descentralización de los talleres. Para ello se los confiará a los maestros de grado de modo que, desde su protagonismo, busquen y encuentren nuevos y creativos espacios de comunicación, atendiendo a las reales posibilidades de cada comunidad educativa.

SISTEMA PROVINCIAL DE INFORMACION EDUCATIVA

S.P.I.E.

El proyecto en ejecución, que permite la organización y el establecimiento del SPIE, es el resultado de la acción conjunta de las Direcciones de Investigaciones Educativas y de Información y Tecnología Educativa. Presta su apoyo técnico la Dirección de Informática.

¿Por qué entendemos que ha llegado el momento de institucionalizar, ahora, el Sistema Provincial de Información Educativa? La pregunta es legítima. La respuesta se deduce de los siguientes datos puntuales:

- Porque la dimensión territorial y el amplio espectro de ofertas educativas desconcentradas en las regiones, no hacían posible asegurar la equidad y la eficiencia que avalaran la descentralización, por falta de cobertura presupuestaria;
- Porque no se había encarado, desde el Sistema, una política global según la cual las acciones de los Centros de Investigación Educativa (C.I.E.) fueran cooperativas, articuladas y complejas internamente y se dieran en conjunción con el resto de las direcciones docentes y técnicas de apoyo;
- Porque la "rentabilidad" que se buscaba hubiera determinado que la descentralización, a institucionalizar el Sistema Provincial, acorde con la política sectorial priorizada, no fuera funcional asegurara la equidad que pretendíamos.

Superados, a partir de los lineamientos políticos, algunas de las causas inmediatas de la problemática planteada, hoy aparece relevante proceder a la institucionalización del Sistema Provincial de Información Educativa.

OBJETIVOS
del desarrollo del Sistema

Definimos el desarrollo de un Sistema Provincial de Información Educativa como el conjunto de acciones y políticas tendientes a estimular el perfeccionamiento de un centro coordinador, el desenvolvimiento de servicios regionales y la integración de núcleos cooperantes. De acuerdo con este criterio se constituyen en objetivos prioritarios:

- Dinamizar el proceso comunicacional facilitando el flujo y reflujo de información entre las instituciones y las comunidades educativas, en el marco de equidad para el acceso a las fuentes documentales.
- Consolidar un subsistema de información educativa que, sobre la base de la descentralización y desburocratización de la estructura existente, opere eficientemente en lo orgánico-administrativo y responda, de consuno, con eficacia en lo funcional.

El diseño de sistema, propuesto, permitirá específicamente:

- Operar como banco de datos en el nivel central, para responder a: 1) la consulta técnica (investigadores, especialistas, planificadores, conductores, evaluadores, etc.); 2) los requerimientos de asistencia técnica (subnúcleos integrantes del sistema provincial).

- Asegurar el efectivo y rápido acceso a las fuentes de información, por parte de los responsables del planeamiento y la conducción en el nivel regional.

- Asegurar el acceso equitativo a la información, posibilitando: 1) la actualización, en el campo educativo, de los integrantes de las comunidades locales y 2) la consulta de investigadores y especialistas.

Almacenamiento de la Información

Se llevará a cabo en dos direcciones:

1 - La localizada o producida sobre aspectos comunes será almacenada en el Centro Coordinador (Dirección de Información y Tecnología Educativa) y difundida, luego, a las unidades de información que integran el Sistema.

2 - La localizada o producida por los CIE coordinadores, o núcleos cooperantes, será almacenada en éstos y comunicada al Núcleo Coordinador, para su difusión en el Sistema.

Esta organización tiene la finalidad de detectar rápidamente la información almacenada en cada unidad integrante o núcleo cooperante y en el Centro Coordinador, para que sea utilizada en el más breve plazo por los usuarios.

Sistema Computarizado de Recuperación Bibliográfica

Reunir, procesar y difundir la información del campo de la educación es una condición prioritaria de todo sistema educativo que se proponga mejorar su calidad y su eficacia. Y para ello están los recursos que ofrece la moderna tecnología, que permiten un ágil procesamiento de datos y la consiguiente recuperación -igualmente pronta- de la información.

De acuerdo con las premisas señaladas, la Dirección de Información y Tecnología Educativa, junto con la de Informática, diseñaron un "modelo" destinado al mantenimiento, recobro y selección de material bibliográfico. El fin: sustentar la toma de decisiones, auxiliar la investigación y apoyar a la educación en todos sus niveles y modalidades.

El sistema opera por teleprocesamiento. Se implementó con tecnología de bases de datos y para el diseño, antes mencionado, se optó por la teoría de las Bases de Datos Relacionados. Su estructura es tan sencilla que no requiere conocimientos de informática por parte de los usuarios (dirigentes o encargados de tomar decisiones estratégicas y de propagar las líneas políticas del sistema educativo, planificadores, investigadores, docentes de todos los niveles de enseñanza, estudiantes de ciencias de la educación y personal de instituciones públicas o privadas con alguna ingerencia en estas cuestiones).

El material bibliográfico, tratado mediante este sistema computarizado, pertenece a la Dirección de Información y Tecnología Educativa. Lo conforman libros, documentos y artículos de publicaciones periódicas, de tema educativo, tanto de origen nacional como internacional. La indización se fundamenta en el **Tesauro de la Educación, UNESCO OIE:** una herramienta de control terminológico que ayuda a la descripción del contenido del material.

¿Qué se propone el Sistema Computarizado?

- Orientar en la consulta del Tesauro a través del índice de permutación de términos.
- Proporcionar una visión amplia de los campos temáticos, facetas y descriptores del lenguaje de indización adoptado (Tesauro).
- Permitir la recuperación de información por correlación de dos o más términos del Tesauro.
- Facilitar la búsqueda de información por índices cronológicos y de títulos.
- Posibilitar búsquedas retrospectivas y elaboración de bibliografías.
- Hacer accesible la impresión de listas actualizadas de inventario y de publicaciones periódicas, del catálogo topográfico y el boletín bibliográfico.

Estado actual del Sistema

De acuerdo con lo planificado, se está en la etapa de **carga de información** que supera, en el presente, el 40% del volumen total del material bibliográfico de la Dirección de Información y Tecnología Educativa. Los usuarios acceden a estos contenidos mediante una red de teleprocesamiento que abarca más de 60 terminales ubicadas en la sede central de la Dirección General de Escuelas y Cultura y en el Centro Administrativo Gubernamental. Con la implementación del SPIE (SISTEMA PROVINCIAL DE INFORMACION EDUCATIVA), red bonaerense de teleprocesamiento mediante, el suministro de información alcanzará los niveles registrados en las naciones más desarrolladas. Y el Sistema Educativo, ya en igualdad de condiciones, se pondrá a tono con sus pares del mundo.

SISTEMA PROVINCIAL DE INFORMACION EDUCATIVA (SPIE)

DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

¿QUIEN NOS DEFIENDE?

La Protección familiar. Los peligros y cómo enfrentarlos. Contribución del sistema educativo. El amor a la vida. Defensa Nacional y Defensa Civil. El proyecto.

Vivir con seguridad es una de las exigencias básicas de la salud y el bienestar humanos.

La protección material y familiar, brindada al niño, va cediendo espacio paulatinamente a la autoprotección, que aquél asume en la medida de su crecimiento.

La escuela hará su propio aporte: el aprender, el convivir, el proceso de internalizar nuevas pautas de conducta, afirman en el alumno la convicción interna de no vivir aislado, de comprobar que tiene a quién y a dónde recurrir en la duda y el peligro.

Los peligros físicos ocupan en la vida del hombre un espacio demasiado vasto.

A los riesgos milenarios, como la guerra y los desastres naturales, el hombre suma con desaprensión otros inconcebiblemente devastadores: las armas de destrucción masiva, la contaminación, el aniquilamiento de los recursos de la naturaleza, el recalentamiento de la superficie terrestre, el agujero de la capa de ozono, etc...

Y...¿quién nos defiende?

EL SISTEMA EDUCATIVO DEBE CONTRIBUIR EFICIENTEMENTE A LA CONCIENTIZACION DE QUE LA UNICA PROTECCION VALIDA ES QUE CADA UNO, EN UNA SOCIEDAD INTEGRADORA DE TODOS LOS ESFUERZOS, ASUMA SU PROPIA DEFENSA, POR EL AMOR A LA VIDA

En la actualidad, los Estados coordinan la acción de su comunidad, ante las emergencias producidas por conflictos bélicos o desastres naturales, por medio de un organismo que comunmente se llama Defensa Civil.

Esto "**es la parte de la Defensa Nacional que comprende el conjunto de medidas y actividades no agresivas tendientes a evitar, anular o disminuir los efectos que la guerra, los agentes de la naturaleza o cualquier desastre de otro origen, puedan provocar sobre la población y sus bienes, y contribuir a restablecer el ritmo normal de vida en la zona afectada**".

Los importantes esfuerzos realizados hasta ahora, en la enseñanza de lo que se refiere a la Defensa Civil, deben ser ya superados en un proyecto que contemple a toda la población escolar de la Provincia de Buenos Aires, en todos sus niveles, en forma sistemática, y que persiga

la toma de conciencia de las conductas adecuadas para la prevención en caso de desastres y para la emergencia misma, por parte de docentes, padres y alumnos.

La realidad de nuestro territorio: inundaciones, sequías, incendios, tornados, derrames de sustancias tóxicas, contaminación del medio ambiente, accidentes; y el no menos dramático hecho de que en caso de desastres siempre los más perjudicados son los pobladores de menores recursos, parecen razón suficiente para encarar un Proyecto de enseñanza de la Defensa Civil en todos los espacios del sistema educativo.

La institución escolar, por otra parte, puede fácilmente reunir a su alrededor a gran parte de la comunidad local y cumplirá también así, desde la satisfacción de una necesidad universal, su misión de promover el deseo y la acción en la búsqueda de mayor bienestar personal y social. Es **promover el amor a la vida**.

Un proyecto para la enseñanza de la Defensa Civil a través de sus Objetivos:

1- En el plano de la formación personal:

a) valorar la vida y la integridad de la vida;

b) valorar los bienes como fruto de trabajo y como recurso para el desarrollo de la persona y de la sociedad;

c) contribuir a la formación de hábitos;

ch) contribuir al desarrollo del conocimiento y sentido de la realidad y del manejo práctico de la misma;

2- En el plano de la formación social:

a) concientizar acerca de la necesidad de la ayuda mutua;

b) fomentar los sentimientos de respeto, solidaridad, amor al prójimo;

c) estimular, para asumir el compromiso social participando, particularmente por la vía de la prevención, en el crecimiento y mejoramiento de la calidad de vida;

ch) estimular, para traducir tal compromiso en acciones concretas.

Este proyecto debe ser:

- integrado en sí mismo: atendiendo a la adecuada gradación y coherencia;
- integrado al sistema: evitando que aparezca desgajado del resto del currículo;
- integrado a las regiones: impulsando la preparación de la comunidad para las emergencias ante las cuales es más vulnerable.

¿Quién nos defiende.... entonces?

Sólo nos defendemos entre **todos**. Esto es posible únicamente cuando **cada uno** asume su responsabilidad. Así, y en esto, "cada uno" es "todos".

La escuela continuará promoviendo, dinámica y equilibradamente, con este insustituible recurso, los procesos de individuación y de socialización que se orientan al logro de una personalidad madura y una comunidad organizada.

Cualquier aporte o sugerencia serán recibidos con gran interés en la Dirección de Planeamiento - Torre I - Piso 14 - calles 50 y 12, LA PLATA.

DIRECCION DE PLANEAMIENTO

EDUCACION POPULAR EN LA EDUCACION FORMAL

EL TALLER DE JUEGO TEATRAL

Proyecto

Promovido desde la Dirección de Educación Primaria de la Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires, el taller "El juego teatral en la educación", es un proyecto de Educación Popular porque tiene la autogestión, autonomía y organización de la comunidad educativa y su acento metodológico en la investigación participativa de la acción a la reflexión.

Se realiza por regiones de supervisión y, si la región es muy extensa geográficamente, se concretan dos o más talleres al mismo tiempo. El eje de su existencia es horizontalizar la comunicación entre los distintos componentes de la comunidad educativa: inspectores, directores y maestros; entre la comunidad toda entre y los educadores y sus padres. Es vivenciar la posibilidad de crecer intercambiando saberes y sentires.

Para su eficacia conviene que asistan al taller: inspectores, directores, maestros de grado y personal de psicología (mayor proporción de maestros), porque el proyecto es **básicamente multiplicador** y necesita partir de horizontalizar la jerarquía docente.

Máximo de asistentes: 40

Etapas del Taller

A- Capacitación para transferir lo vivenciado a la práctica docente (3 encuentros de 4 horas reloj cada uno).

Desarrollo: Trabajar la actitud creativa y democrática del docente para que, intercambiando saberes y horizontalizando la comunicación, pueda crecer con los educandos.

Reflexionar colectivamente sobre la práctica docente para el logro de una educación democrática, transformadora que rompa con nuestra dependencia cultural.

Metodología:

En subgrupos rotativos de la acción a la reflexión. Todos juegan roles de creadores y escriptores.

Unidades de Trabajo

1) **Entrenamiento**: encuentros con un ambiente de confianza y valorización creativa que posibilite establecer un código que responda al educando.

Instancias-
a - qué expresa
b - a quién se lo expresa
c - cómo lo expresa
d - encuentro del código adecuado

Se experimenta:

- La necesidad de conflictos en los juegos teatrales.
- Improvisaciones teatrales sobre el lenguaje perfilado de los gestos.
- Improvisaciones teatrales con el acento en el contenido ideológico.
- Vivenciar el circuito de comunicación: emisor-receptor-emisor. Pensar es el otro para comunicarse.
- Adaptación de cuentos y de poemas que fortalezcan el código textoverbal.
- Juegos de adaptación para encontrar un tiempo común.
- Vivenciar registros de estereotipos y promover su superación.

2) **Coordinación grupal**: Establecido un buen vínculo, intentar el logro de un proyecto común.

- Experimentar distintos tipos de conducción y de coordinación. Ver sus puntos de contacto y diferencias (autoritarismo, paternalismo, laissez faire, democracia).
- Mostrar distintas situaciones conflictivas, provocadas por resistencias a las innovaciones educativas.
- Elaborar propuestas de transferencia, a los educandos, de la metodología vivenciada.

B.- Al mes, en nuevos encuentros, se evalúa la transferencia a los educandos, y el grupo se prepara para multiplicar la experiencia con colegas maestros, directores e inspectores.

Es importante que esta pregunta se concrete en equipos. En Región II - una inspectora, una directora y cinco maestras por distrito. Cada equipo buscó su forma de operar. Al interior del equipo, el docente multiplicador se siente contenido y se vivencia el desarrollo que muchas veces provoca la acción transformadora.

Si los equipos sienten que se les marga confianza y pertenencia, van a multiplicar confianza y pertenencia. (3 encuentros de 4 horas reloj cada uno).

C - Al mes, se realiza el seguimiento de las prácticas de transferencia y multiplicaciones del grupo inicial, como así de los nuevos grupos en que se fue multiplicando.

Ejemplo: en el distrito de Lanús en un mes se cubrieron 68 escuelas (por lo menos, un maestro por cada escuela) y la mitad de su personal directivo. El grupo se prepara para multiplicar la experiencia con los padres. (3 encuentros de 4 horas reloj cada uno).

D - Al mes, encuentro de evaluación de la transferencia a los padres y diseño de un calendario para establecer un seguimiento de las acciones para concretar, sus logros y dificultades, tanto del grupo inicial como de los nuevos grupos multiplicadores. Se intentará compartir ejes comunes con la comunidad.

Ejemplo: Los derechos del niño. Alumnos, padres y docentes reflexionan acerca de situaciones de la realidad (familiar, escolar) y se respetan los derechos del niño, y se reflexiona con la creación de juegos teatrales, murales (colectivos, historietas, dibujos, narraciones, etc.).

Se intenta que la comunidad organizada en Consejos de Escuela, se convierta en agente multiplicador de un modelo participativo, que reflexione sobre la realidad para transformarla, dignificada, en una acción comprometida y común, que se vaya apropiando a un modelo que comunida la dependencia.

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

PROGRAMA: "INTEGRACION DEL ALUMNO CON RETARDO MENTAL LEVE EN EL SISTEMA EDUCATIVO ORDINARIO"

Ya está en aplicación en tres distritos bonaerenses: Lomas de Zamora (Escuelas 11, 18, 62 y 82), Trenque Lauquen (Escuela Primaria Nº 7) y Saladillo (Primaria Nº 8).

Con el objeto de coordinar acciones, que condujeran a la efectivización del proyecto, se formó una Comisión Interrama con la Dirección de Educación Primaria y la de Psicología y Asistencia Social Escolar.

La selección de los establecimientos se basó en la necesidad de determinar un número de Servicios que ofrecieran las mejores posibilidades para la Integración, el Seguimiento y la Evaluación.

Estos fueron los indicadores de viabilidad:

- las demandas de creación de "grados especiales" formuladas a la Dirección de Educación Especial por Educación Primaria;
- el acuerdo de las Ramas intervinientes;
- una infraestructura adecuada y
- la aceptación de los padres.

A MANERA DE INTRODUCCION

La Dirección de Educación Especial de la Provincia de Buenos Aires, en esta etapa de avance y crecimiento en su accionar, y en cumplimiento del Objetivo General de la Rama respecto de la integración del discapacitado (explicitado en el Nro. 2/3/96 de la Revista de Educación y Cultura), propone a todas las Direcciones de Enseñanza, el Programa:

INTEGRACION DE ALUMNOS DISCAPACITADOS AL SISTEMA EDUCATIVO ORDINARIO

Fue elaborado por las Asesorías de Programación Educativa y de Supervisión, juntamente con una Comisión de Apoyo técnica-docente.

Fin del Programa es efectivizar los principios de Justicia Social en el sentido de la igualdad de oportunidades para el acceso y permanencia en los Servicios Educativos y en el mejoramiento de la Enseñanza, atendiendo especialmente a los sectores más desarrollados de la Sociedad.

Supone una innovación pedagógica en el abordaje de dicha problemática en nuestro país y una respuesta dinámica a las corrientes socio-educativas actuales.

DIAGNOSTICO Y PROPUESTA

A través del análisis y de las evaluaciones de las experiencias realizadas durante años, en el campo de la Discapacidad y de la problemática educativa y social de los alumnos deficientes, se puede hoy arribar a las siguientes conclusiones diagnósticas:

La marginación y discriminación que sufre el discapacitado en la sociedad, impiden el logro de los objetivos de **Normalización e Integración.**

Esta desventaja social actúa como refuerzo de la deficiencia y la educación especial reconoce que la modificación de tal situación deberá proponerse desde un ámbito educativo integrado.

Los antecedentes altamente positivos, recogidos de las experiencias de integración con alumnos disminuidos físicos, en el sistema educativo ordinario, realizadas en la provincia de Buenos Aires desde principios de 1960, así como también los resultados esperanzadores de esta práctica, en la mayoría de los países del mundo, son aportes valiosos que alentaron la propuesta.

INTEGRAR ALUMNOS CON RETARDO MENTAL LEVE EN LOS DISTINTOS NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO ORDINARIO DE LA PROVINCIA DE BS. AS.

Esta propuesta se convalida con el enfoque integrador puesto de manifiesto en el sistema ordinario, a través de numerosas experiencias promovidas por todos los niveles de conducción.

La problemática educativa de alumnos con Retardo Mental Leve debe ser asumida y compartida por las distintas Ramas de la Enseñanza, en unión de esfuerzos y coordinación de acciones.

FUNDAMENTACION

FILOSOFICA:

Integración y Normalización son dos principios filosóficos que significan una nueva valoración de las diferencias humanas. La que acepta los diferentes modos de ser individuo, dentro de un contexto social que posibilite el máximo desarrollo de sus capacidades.

PEDAGOGICA:

La Integración Escolar se basa en la "individualización personalista", porque tiene en cuenta la legitimidad del conocimiento y de las necesidades individuales.

PSICO - SOCIAL:

La integración del alumno con retardo mental leve, en el Sistema ordinario, se deberá hacer en el marco de las concepciones psico sociales de las deficiencias.

El efecto de la integración Escolar sobre el alumno deficiente será más beneficioso si se emprende desde el nivel inicial, potenciando sus mejores posibilidades y procurando modificar su estructura cognitiva.

Es por todo ello que, en un accionar conjunto, la Dirección de Educación Especial propone al sistema educativo ordinario, en todos sus niveles, "tratar eliminar la realidad social del niño, joven y adulto con disminuciones". Una transformación consecuente con los lineamientos de la Política Educativa vigente. "Es necesidad de restablecer los vínculos de los diversos miembros que integran la escuela, porque lo trascendente del hecho educativo pasa por la calidad de las relaciones sociales que en ella se establecen y no sólo por los saberes que transmite y en la necesidad de favorecer la libertad en el reconocimiento del pluralismo frente a la uniformidad, la participación frente a la marginación".

CONSIDERACIONES FINALES:

La aplicabilidad del Programa ha de tener carácter experimental y por lo tanto será flexible y susceptible de ajuste a medida que las evaluaciones lo aconsejen. Las líneas de acción que establece pueden considerarse válidas para:

- Determinar, a partir de ellas, los aspectos técnicos, la adecuada organización dinámica y la puesta en marcha.

- Y como criterios, para cuantificar los recursos económicos que de-

CENDIE

mente su implementación, constituyéndose una propuesta de reducido costo presupuestario.

Las posibilidades de transformación de la realidad educativa, razón de ser de este Programa, dependen, en mucho, del grado de comprensión de esta "realidad". Actuar sobre ella significará la aceptación de una **filosofía de vida** cuyo esquema de ideas, sentimientos y experiencias, permitan asumir las **diferencias**, clarificar los planteos contrapuestos y operar con la responsabilidad que cabe a las personas y a las instituciones del Estado para la consolidación de una **sociedad libre y democrática**.

OBJETIVOS DEL PROGRAMA

GENERALES

- Evitar la marginación y segregación del alumno de Educación Especial con Retardo Mental Leve, en el sistema educativo ordinario, dándole la posibilidad de integrarse a los distintos niveles.

- Atender, con estructuras, recursos y apoyos especiales, los requerimientos de los Servicios Educativos de Primaria y las necesidades de los alumnos que, matriculados en ese nivel, presentan déficit intelectual, Retardo Mental Leve, lo cual provoca repitencia y deserción.

- Generar, en acciones coordinadas, los acuerdos necesarios y las normativas específicas.

ESPECIFICOS

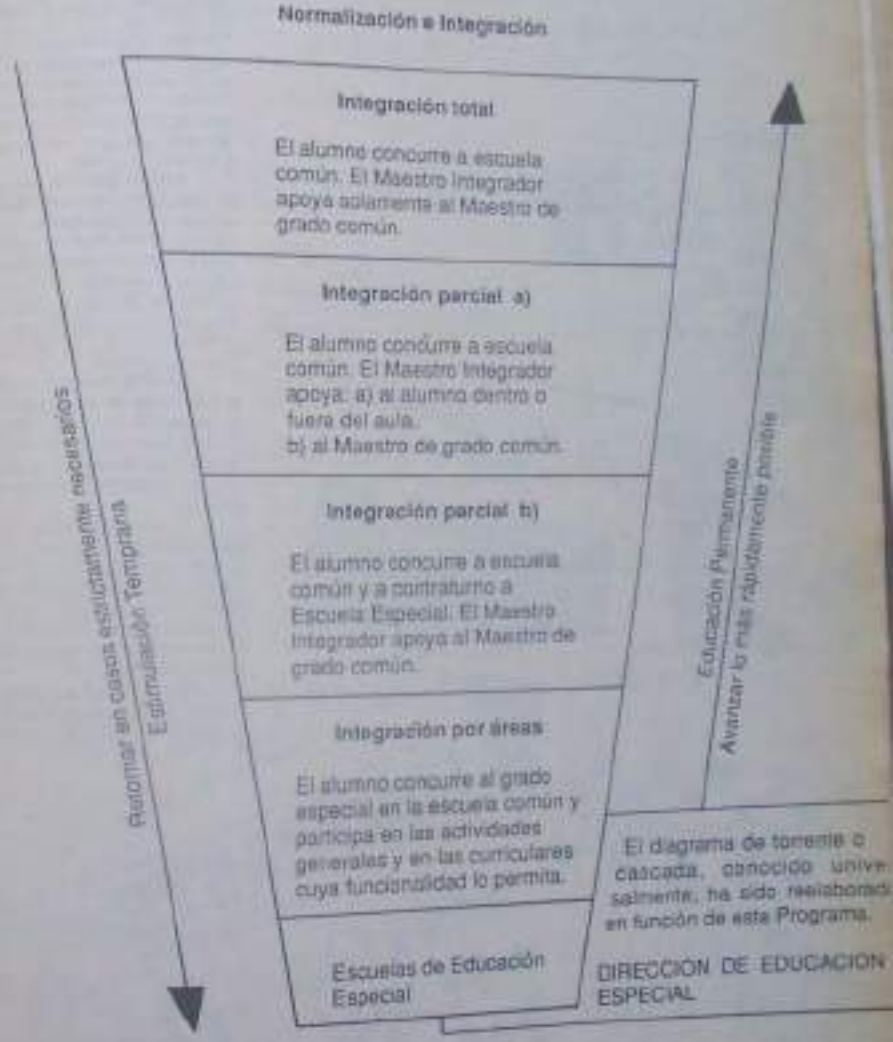
- Proponer la estructura específica que tendrá a su cargo el proceso de integración. Determinar roles y funciones.

- Definir las estrategias de integración escolar.

- Delimitar el área de implementación experimental del programa y su viabilidad en el tiempo.

- Determinar pautas de evaluación, control y ajuste del Programa.

ESTRATEGIAS DE INTEGRACION DEL ALUMNO DEFICIENTE MENTAL LEVE AL SISTEMA EDUCATIVO COMUN



El diagrama de torrente o cascada, conocido universalmente, ha sido reelaborado en función de este Programa.

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL

PUBLICACIONES PERIODICAS

Llegaron **nuevas** revistas a la hemeroteca de la Dirección de Información y Tecnología Educativa.

¿Nuevas? Sí, claro, porque acaban de incorporarse, porque llegaron de canjes recién iniciados. Les contamos como son algunas de estas excelentes publicaciones:

EL NIÑO LIMITADO. Editada en Santiago de Chile por el Departamento de Educación Diferencial del "Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas", una dependencia del Ministerio de Educación del país trasandino. La revista, cuya periodicidad es de dos números anuales, se ocupa de la Educación Especial.

ENTRE LINEAS - Apuntes para la Educación popular. Proviene de Madrid y la publica la "Federación Española de Universidades Populares", con la colaboración de la Dirección General de Cooperación Cultural del Ministerio de Cultura. La revista, desde todos los ángulos, estaría adelantado en el subtítulo: la educación popular.

CONTRASTE - La Revista para el Educador de Adultos. Semestral, realizada en Cali, Colombia, por el I.C.E.A., Instituto de Capacitación para Educadores de Adultos. El tenor de los contenidos surge, también aquí, del subtítulo.

TERMINOMETRO. Se define como "boletín informativo, bimestral, dedicado a la terminología científico-técnica, la lingüística automatizada y la edición de diccionarios". Originario de París, donde la Unión Latina lo produce en castellano, francés, portugués, italiano y rumano.

Estas y todas las publicaciones periódicas que integran la hemeroteca, pueden consultarse en la sede de la Dirección.

INFORMACION LEGAL

PARA ORDENAR ESTAS FICHAS (PREVIO FOTOCOPIADO Y RECORTE) TENGA EN CUENTA EL TEMA DE QUE TRATAN. ES EL QUE REPRESENTA EL NUMERO CLAVE (IZQUIERDA) EXPLICITADO EN EL TITULO DE LA FICHA.

1. COMISIONES - ENTIDADES GREMIALES

Resolución 129. Dejar sin efecto la Resolución 121/84 del Consejo Gral. de Educ. y Cult. Crear un Consejo Técnico Pedagógico Administrativo de Cooperativismo Escolar que tendrá por finalidad promover, coordinar y dirigir las acciones referidas al Plan de Educación Cooperativa. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 17 de nov. de 1988.

2. COMISIONES - ENTIDADES GREMIALES

Resolución 154. Modificar los Arts. 3º y 6º de la Resolución 12W12-11-88 del Consejo Gral. de Educ. y Cult. establecer que el organismo se denomine: Consejo Pedagógico Administrativo Cooperativismo Escolar. Buenos Aires (COPACEBA). La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 30 dic. 1988.

3. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SU REGLAMENTACION

Resolución 6362. Normalizar la situación de revista del Prof. g) de la Ley 10.579 Estatuto del Docente y Decreto Reglamentario, en relación con la adscripción de "Obras Dinámicas y instituciones beneficiarias para el ingreso exclusivo". La Plata, Dcción. Gral. de Esc. y Cult., 16 de set. 1988.

4. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SU REGLAMENTACION

Resolución 9488 aprobar la Reglamentación del artículo 60º inciso c y d del Decreto Nº 4267/49. Determinar que los anexos I, II, III, IV, V, VI, VII y VIII, forman parte de la presente resolución. La Plata, Dcción. Gral. de Esc. y Cult., 12 dic. 1988.

5. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SU REGLAMENTACION

Decreto 5311. Aprobar la vigencia de los Capítulos: X, XI, XIV, XV, no incluidos en el decreto en otra norma legal, del Estatuto del Docente, Ley 10.579 y sus modificatorias. La Plata, Poder Ejecutivo, 11 nov. 1988.

6. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SUS REGLAMENTACION

Ley 10693. Incorporar inciso p) al artículo 17º del Estatuto del Docente aprobado por la Ley 10579. La Plata, Poder Ejecutivo, 13 sep. 1988.

7. CURSOS DE ACTUALIZACION DOCENTE
REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 56. Aceptar el "XXVIII FESTIVAL DE ESPECTACULOS PARA NIÑOS" cuyo desarrollo tendrá lugar en la Primera quincena del mes de mayo de 1989 en la ciudad de Necochea. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 22 agos. 1988.

8. CURSOS DE ACTUALIZACION DOCENTE
REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 5539. Aprobar el proyecto de Capacitación Docente elaborado por las Direcciones de Educación Inicial y de Enseñanza No Oficial cuyos lineamientos generales se detallan en el Anexo de la presente. La Plata, Dcción Gral. de Esc. y Cult., 12 de agosto 1988.

9. CURSOS DE ACTUALIZACION DOCENTE
REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 7832 No otorgar inasistencias a los docentes de establecimientos oficiales y no oficiales al XII Encuentro Nacional que tiene como tema "Los materiales en la educación de adultos". La Plata, Dcción. Gral. de Esc. y Cult., 25 de oct. 1988.

10. CURSOS DE ACTUALIZACION DOCENTE
REUNIONES, CONGRESOS

Disposición Subsecretaría de Educación 54 Aceptar las "Jornadas de Reflexión" sobre los contenidos de Escuelas. La Plata, Subsecretaría de Educación, 5 de oct. 1988.

11. CURSOS DE ACTUALIZACION DOCENTE
REUNIONES, CONGRESOS

Decreto 6846. Declarar de Interés Provincial el curso "El ir con T.V. Relatos Mirados y Compartidos" realizado por la Escuela Superior de Periodismo Gregorio Tapia y Sandoval de la Provincia de Córdoba. La Plata, Poder Ejecutivo, 29 dic. 1988.

12. COMEDORES ESCOLARES

Resolución 132. Aprobar adelantadamente del Poder Ejecutivo el Anexo que forma parte de la presente, referente a la Reglamentación de la Ley 10.289 de Comedores Escolares. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 29 de nov. 1988.

13. REGIMEN LEGAL PARA EL PERSONAL DOCENTE

Resolución 8568. Nombrar para cubrir cargos con carácter provisional y/o suplente en las ramas de Educ. Primaria, Inicial, Adultos, Psicología, Especial, Artística y Física durante el año 1989. La Plata, Dcción Gral. de Esc. y Cult., 17 nov. 1988.

14. REGIMEN LEGAL PARA EL PERSONAL DOCENTE

Resolución 173. Solicitar a la Subsecretaría de Educación la ampliación del período de inscripción para el concurso de antecedentes para cubrir cargos de supervisores de zona y/o cubrir las sedes de la región IV para el Plan de Perfeccionamiento Institucional Interzonal. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 17 nov.

FICHAS BIBLIOGRAFICAS

Arias Beaton, Guillermo.
Motivación para el estudio. (En: Ciencias pedagógicas. Habana vieja, a II, nº 16, ene-jun 1988. p. 15-30).
El proceso de educación debe garantizar la formación de un individuo capaz de poder incorporarse rápidamente a su cultura y conocimiento, los adelantos que se producen como consecuencia de la Revolución Científico Técnica para esta forma contribuir al desarrollo acelerado de la construcción de una nueva sociedad.

Asociación Venezolana de Educación Católica (AVEC).
Proyecto educativo de la asociación venezolana de educación católica (AVEC). (En: Consudec. Buenos Aires, a XXVI, nº 603, set., 1968. p. 62-64).
Describe indicadores, partes del proyecto, problemas como la dependencia cultural y la crisis de valores fundamentales, necesidades como dar cabida a las mayorías, modificar el sistema educativo, los objetivos del proyecto sus tareas educativas, programas y evaluación.

Berzone de Monrique, Ana.
Iniciación a la lectura: teoría y práctica. Buenos Aires, El Ateneo, 1967.
x, 140 p. (Bibl. Nuevas orientaciones de la educación. Serie Formación Docente)
Enfoca el aprendizaje de la lectoescritura asociada con el proceso general de adquisición del lenguaje. Se analiza la realización entre los diferentes formas del lenguaje-hablar, comprender, leer y escribir-como aspectos de un proceso único y continuo de desarrollo lingüístico.

Buenos Aires (Ciudad). Municipalidad. Secretaría de Educación.
Diseño curricular para la educación primaria de adultos. Buenos Aires. Secretaría de Educación, 1987.
129 p.
Sobre resultados de investigación "Diagnósticos de los componentes básicos..." en estas escuelas se elabora un marco teórico importante, a partir del concepto de educación y currículo y desarrolla los componentes de este: alfabetización, conocimiento científico, integración comunitaria, formación para el trabajo y empleo del tiempo libre.

Buenos Aires (prov.). Dirección General de Escuelas y Cultura. Dirección de planeamiento.
Atraso escolar y repitencia, nivel primario. La Plata, 1968.
5 p.
Se presentan dos trabajos que encaran las temáticas del atraso escolar y la repitencia a nivel primario. El objetivo de los mismos se encuadran en la presentación y, en el análisis de los datos elaborados con criterios estadísticos e históricos.

Buj Gimeno, Alvaro.
El profesor ante la democratización de la universidad: apuntes para un estudio. (En: Revista española de pedagogía. Madrid, a XLIX, nº 175, mar., 1987. p. 45-56).
Los cambios que hay que implementar en el ingreso de acceso a la universidad, la estructura, metodología y la evaluación para lograr una verdadera democratización.

Cámara, Haidar.
Podemos hablar, debemos hablar, debemos tener el coraje de hablar: las ciencias sociales frente a los desafíos futuros de América Latina. Trad. Cristina Micieli. (En: David y Goliath. Buenos Aires, a XVIII, nº 53, ago-set., 1988. p. 13-15).
Conferencia pronunciada en la XIV Asamblea General de CLACSO, Recife, 16 al 20 de noviembre de 1987.

Casullo, María Martina.
El test Vadi de Kopelz, normas regionales argentinas, por... y Nora L. de Figueroa. Buenos Aires, Guadalupe, 1988.
79 p. ilus. (Biblioteca pedagógica. Problemática de la educación).
El diagnóstico de los problemas de aprendizaje escolar. Presentación de la prueba de memo-auditiva y visual de dígitos. El estudio realizado en la Argentina. Los datos obtenidos en las muestras realizadas. La manifestaría psicoeducacional. Apéndice.

Centro de investigaciones biológicas, Madrid.
Prevención de las diferencias de etología genética. Madrid, Real patronato de prevención y atención a personas con minusvalía psíquica, 1988.
224 p. ilus. (Documentos 15-87).
El grupo de genética humana del CIB, desarrollado su labor de investigación de temas y problemas relacionados con la herencia biológica, subnormalidad y malformaciones congénitas contempladas desde una vertiente preventiva.

1- D1-194 (821.1); 53.88
2- CIENCIAS SOCIALES
3- AMERICA LATINA
4- BRASIL

1- 356.15; C1; 5341
2- PRUEBA PSICOMOTRICA
3- DIAGNOSTICO EDUCACIONAL
4- PRUEBA INDIVIDUAL
5- NIÑOS
ISBN: 950-500-004-8

1- 001.56; C3; 5645
2- EVALUACION DE LA ENSEÑANZA
3- ETICA
4- INVESTIGACION CIENTIFICA
5- CIENCIA
6- DOCENTE
ISBN: 958-97-007-8

1- 166.05; B5; 3743
2- EDUCACION DE ADULTOS
3- CURRICULO DE ESCUELA PRIMARIA
4- BUENOS AIRES (DISTRITO FEDERAL)

1- 387.46; B8; 5787
2- INSPECCION
3- REPRIMIRIMIENTO DEL ALUMNO
4- ENSEÑANZA PRIMARIA
5- DATOS ESTADISTICOS
6- BUENOS AIRES (PROVINCIA)

1- R2; E4; P2 (1995); 175.87
2- PROFESION UNIVERSITARIA
3- DESARROLLO EDUCACION DE LA EDUCACION

1- C3 P2 (729.1); 16.88
2- MOTIVACION
3- ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD
4- MOTIVACION DEL ALUMNO

1- C4 (821.1); 493.88
2- ETAPA CAPACITACION RELIGIOSA
3- PROYECTO MODELO
4- CATOLICO
5- VENEZUELA

1- 555.03; B4; 5732
2- INICIACION EN LA LECTURA
3- ESCRITURA
4- LECTURA
ISBN: 950-02-5732-3

FICHAS BIBLIOGRAFICAS

Colombo de Puiol, Julia.
Algo, para dar. Educación especial. Lectoescritura. La Plata. Ed. del autor. 1985.
74 p., guía del docente, tarjetas de ejercitación.
El texto de lectura está dirigido a niños con debilidad mental leve. Los conocimientos se grafican de acuerdo al criterio de la autora, que pone énfasis en establecer relación entre estudio y trabajo, manifiesto en el contenido de las lecturas y para ello utiliza la información que el niño posee sobre temas cotidianos. Esta técnica eficaz de interés espontáneo dinamiza el aprendizaje. El libro se acompaña de una guía para el docente y tarjetas de ejercitación. Guía del docente, tarjetas de ejercitación.

Contreras, María de los Angeles.
Bases teóricas de la educación para el trabajo. (En: Antropos. Los Teques, Venezuela. p. 8, Nº 1, ene. sin. 1987. p. 135-145).
Dimensión antropológica de la educación para el trabajo. Dimensión psico-social, dimensión educativa popular, dimensión ética religiosa. Principios básicos.

Cortina, Regina.
Trabajo, familia y participación sindical de maestras mexicanas. (En: Revista de la educación superior. México. v. 16 Nº 4 (64). oct.- dic. 1987. p. 45 - 60).
Explora el por qué las mujeres permanecen en categorías bajas del magisterio y cómo los factores culturales y materiales derivados tienden interferir con la participación de la mujer en los sindicatos, partidos, y en el magisterio. El sexo, tiene posibilidades terrenales, desempeñando un papel cuidadosamente circunscripto en la composición de la política sindical.

Chantiaint, Lucette.
Familia et valeurs. Ingerence des medias. (La familia y los valores: la ingerencia de los medios masivos). (En: Les Annes de Gevres. Sévres. Nº 3. sep. 1988. p. 37-40).
Hace un estudio sobre la influencia de la TV en la familia, llegando a decir que es una verdadera promotora de los pensamientos capitales, dominados por el materialismo. Opina que cada persona debe ser el primer juez de esta tendencia, en efectuar sus propios valores y sus razones de vivir.

Gaumard, Marcel.
Study concerning listening of the artistic sense of the blind. (Estudio sobre el humano del sentido artístico en los ciegos) (En: Review of the European Blind. Berlín. a. 17, Nº 3. 1988. p. 22-27).
Se basa en el principio de que el ciego a considerar es un ser humano en su integridad no como discapacitado, y que lo que se requiere es una relación de amistad con el discapacitado, que le haga alcanzar su plenitud espiritual.

Eisner, Elliot W.
Procesos cognitivos y currículum, una base y desde la que hay que enseñar. Barcelona. Martí Horsi. 1987.
167 p. (Educación/Cuestiones)
Este libro plantea aspectos de evaluación de cambios en educación, y la forma de coordinar gradual la innovación en los planes de estudios.

Eaton, Roger G.
La estimación del máximo consumo de oxígeno en los test de carrera por ... y David A. Brooks. (En: Revista española de E. F. nota y deportes. Madrid. nº 9-10. may-jun. 1986. p. 19-27).
Métodos que permite al profesor de educación física obtener una estimación del consumo de oxígeno en carrera que le sirvan de utilidad para la formación de sus grupos.

Fernández Lamaira, Norberto.
Regionalización, descentralización y nuclearización de la educación: lineamientos conceptuales y metodológicos. Buenos Aires. Consejo federal de inversiones. 1987. 70 p.
Regionalización y descentralización de la educación: marco conceptual. El diagnóstico del sistema educativo provincial. La nuclearización de los servicios educativos provinciales. Microplanificación y programación a nivel de núcleos educativos.

Flores Osorio, Jorge María.
El psicólogo y su ejercicio. (En: Cuadernos Morelia. nº 1. enero 1987. p. 19-24).
Considera brevemente la Psicología como objeto de estudio. Comenta brevemente la formación del psicólogo en América Latina y sobre el ejercicio de su ejercicio en el marco de las condiciones sociopolíticas actuales.

1 - 80-E4-E1 (ARE-ACT)-89
2 - EDUCACION FISICA
3 - APTITUD
4 - ACTIVIDAD FISICA
5 - PRUEBA DE APTITUD

1 - 005-05 FP 5298
2 - PLANIFICACION DE LA EDUCACION
3 - DESCENTRALIZACION
4 - PROGRAMAS REGIONAL
5 - PLANIFICACION NUCLEAR

1 - 78 (79) 1-87
2 - PRUEBA (IQ)
3 - DESARROLLO DE UN PAIS
4 - AMERICA LATINA

1 - A3 - 82 (44) 3 - 89
2 - PAPEL DE LA FAMILIA
3 - VALOR MORAL
4 - TELEVISION
5 - INFLUENCIA DEL AMBIENTE

1 - R2 - E5 (436) 3-88
2 - EDUCACION DE CIEGOS
3 - INICIACION ARTISTICA

1 - 521-08 E 3 M96
2 - PROCESO COGNOSCITIVO
3 - CURRICULO
4 - FORMACION DE CONCEPTOS
5 - EVALUACION
ISBN 84 270 1187-9

1 - 726 - 84 C4 S279
2 - MATERIAL DE LECTURA
3 - DEFICIENCIA MENTAL
4 - EDUCACION ESPECIAL
ISBN 950-41-0565-0.

1 - A3 (87) 1-87
2 - EDUCACION PARA EL TRABAJO
3 - RELACION EDUCACION - TRABAJO
4 - VENEZUELA

1 - R2 - E3 - S5 (75) 4-87
2 - DOCENTE (MUJER)
3 - PARTICIPACION DEL DOCENTE
4 - FAMILIA (UNIDAD SOCIOLOGICA)
5 - TRABAJO
6 - MEXICO

FICHAS BIBLIOGRAFICAS

Golcochea, C. C. Norma.

La simulación como medio de enseñanza. (En: Revista argentina para el desarrollo de la inteligencia. Buenos Aires. a. 2, nº 4, ene.-mar. 1988. p. 54-60).

El trabajo se refiere al uso de la computadora mediante programas de simulación, que permite realizar una tarea creativa mediante la investigación de problemas de situaciones complejas. Expone los fundamentos y la descripción de un programa.

Hasland, Marie.

Evaluer la compétence de communication. (Evaluación de la competencia en la comunicación oral). (En: La francais dans le monde. París. nº 214, ene.-1988. p. 60-64).

Opina que la enseñanza de los idiomas no ha renovado sus métodos de evaluación y analiza el tema.

Jourdain, Jean Baptiste.

La visión de los disléxicos. (En: Mundo Científico. Barcelona. nº 75, dic. 1987. p. 1080-1085).

Define dislexia e interroga sobre su origen o perturbación del desarrollo del carácter o de simbólico. Relaciona dislexia con anomalías de percepción o la cognición. Los disléxicos poseen mayor visión periférica que central. Presenta una técnica de reeducación con aprendizaje de la ubicadas donde las percibe mejor y no en el óptico.

Le Capitaine, Jean Yves.

Lecture efficace et aisée, les difficultés à prendre en compte. (La lectura eficaz y la sencilla. Dificultades para tener en cuenta. (En: Revue généraux de l'Enseignement des Déficients auditifs. París. a. 88, nº 2, 1988. p. 46-51).

Habla de las dificultades que el aprendizaje de la lengua escrita presenta a los niños sordos y opina que es necesario anticipar y recuperar, pues, "nada impide a un sordo leer eficazmente".

Lemaire, Michel.

Pratique de production de textes: Créer un réseau interactif dans des classes de l'enseignement professionnel. (Prácticas de producción de textos. Elaboración de una narración interactiva en las clases de enseñanza profesional. por: Philippe Dumont y Serge Baudet. (En: Revue Belge de Psychologie et de Pédagogie. Bruxelles. t. 50, nº 202, jul. 1988. p. 1-20).

Introducción. El aporte de las ciencias cognitivas a la pedagogía de la lengua materna. Los modelos cognitivos de la competencia escrita, la narración interactiva, etc.

López Sepúlveda, Carmen.

El referente pedagógico, programación de actividades de desarrollo individual en las aulas de integración. Madrid. Escuela española. 1988. 1 - 8 ilus.

La autora, especialista en educación especial, ofrece aquí, una amplia gama de posibilidades actividades que pueden ponerse en práctica en aulas de integración.

Lévêque, Silvia.

Jugando en otro idioma. Un idioma extranjero en la educación por el arte. Mar del Plata. s. e. 1988. s. p.

La autora hace confluir la enseñanza de otro idioma con otras áreas, intentando despertar el interés mediante el uso de métodos y estrategias no convencionales. Con el trabajo en modalidad taller, que permite la enseñanza activa y participativa, se logra una atmósfera adecuada de interés y esfuerzo. Así los niños trabajan en libertad, pero con límites que respetan en cada etapa.

Makeff, Lilia. E. H. de.

Administración escolar, planeamiento institucional. por: y M. Ruth Batlajer. 3a ed. Buenos Aires. El Ateneo, 1988.

140 p. (Biblioteca nuevas orientaciones. Serie Formación docente.)

Este trabajo convierte a la administración escolar como una administración de sistemas. Propone un enfoque científico y técnicas necesarias para determinar propósitos y objetivos educacionales, así como los cursos de acción para alcanzarlos.

Meirieu, Philippe.

Pedagogía: su salida de la crisis. (Pedagogía saliendo de la crisis. (En: Pedagogía de hoy. pedagogía experimental. París. a. 20, nº 4. 1988. p. 24-36).

Habla de la crisis general de la pedagogía, pero si bien se ha logrado identificar conceptos de la figura tradicional del pedagogo, existen aspectos que deben examinarse, por ej. el cliché, ejemplo, el que la naturaleza de la pedagogía es orden alto.

1- 350-05; J.4; 5792
2- EDUCACION BASADA EN LA CREATIVIDAD
3- METODOS DE ENSEÑANZA
4- ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA
5- JUEGO EDUCATIVO

1- 285-03; M.1; 5712
2- ADMINISTRACION ESCOLAR
3- ORGANIZACION DE LA EDUCACION
4- PLANIFICACION DE LA EDUCACION
ISBN: 950-02-5777-7

1- P4- E3-P2; (44); 416-88
2- PEDAGOGIA
3- FILOSOFIA DE LA EDUACION
4- TEORIA DE LA EDUCACION

1- R2- 02; (44); 2-88
2- EDUCACION ESPECIAL
3- EDUCACION DE SORDOS
4- ENSEÑANZA DE LA LECTURA

1- R2- 02; (493); 202-88
2- ENSEÑANZA PROFESIONAL
3- PSICOLOGIA DE LA EDUCACION
4- NARRACION DE CUENTOS
5- TECNICA DE ENSEÑANZA

1- 233-02; L4; 5766
2- INTEGRACION ESCOLAR
3- DEFICIENTE MENTAL
4- REHABILITACION
5- DESARROLLO INDIVIDUAL
6- PROGRAMA DE EDUCACION ESPECIA
ISBN: 84-331-0390-3

1- R4- A4-I2; (821.1); 4-88
2- SIMULACION
3- ENSEÑANZA MEDIANTE COMPUTADORA

1- F4- M4; (44); 214-88
2- ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA
3- ENSEÑANZA DE UNA LANGUA MODERNA
4- LENGUA FRANCESA
5- EVALUACION

1- M5- C3; (460); 75-87
2- DISLEXIA
3- ENSEÑANZA CORRECTIVA
4- VISION

FICHAS BIBLIOGRAFICAS

Nadal Moya, Fernando.

La protesta estudiantil, los estudiantes descubren las deficiencias del sistema educativo. (En: Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. Alicante. ene.-feb.-mar. 1987. p. 9-13)

En Madrid, estudiantes secundarios y no admitidos en la Universidad, solicitan 13 puntos como admisión en la universidad, mantenimiento de los exámenes en septiembre, etc. El Estado ofrece sus puntos con beneficios solicitados.

Peixoto, Ermelindo Manuel Bernardo.

Democracia Problema educacional. (En: Revista portuguesa de pedagogía. Coimbra. a. 21, 1987. p. 383-402)

Parte de la definición de Dewey, pero la completa con el concepto de libertad que no aparece en aquella. A partir de la experiencia común se puede aceptar ley y autoridad para hacer algún razonamiento. Con estas premisas revisa deberes y derechos en educación, roles del educando, relaciones niño-adulto, desenvolvimiento social, educación moral y autonomía.

Remedi, Eduardo, et al.

La Libertad y el censor, dos imágenes en ide dad del maestro. (En: Perfiles educativos. México 37, jul.-sep. 1987. p. 37-42)

Se trata de la identidad del maestro en su relac maestro-alumno. La identidad se va construyen en el desarrollo de la clase alrededor de las imagen de libertad, flexibilidad y autonomía.

Sacristán, J. Gimeno.

Calidad de la educación: ¿Responsabilidad del docente? (En: Palabra abierta. Buenos Aires a. 3, nº 2, jul.-ago. 1988. p. 27-34)

Expone con claridad la situación que se da en educación con respecto a la calidad educativa centrándose en el profesorado y sus necesidades reales para su desempeño en el aula la actual estructura educativa y los esquemas alternativos para su cambio, el turnofuturo con sus códigos y contenidos.

Sancho Gil, Juana María.

La formación en el centro. (En: Cuadernos de pedagogía. Barcelona. nº 161, jul.-ago. 1988. p. 91-93)

Plantea la necesidad de una formación continua de los profesores para adecuarse a nuevas situaciones educativas mediante la adquisición de recursos teóricos y metodológicos utilizando el currículum y evaluando en los centros.

Tavernier, Raymond.

La escuela antes de los seis años; guía p maestro. Trad. M. Talavera y F. García Prieto. Barc lona, Martínez Roca, 1987. 284 p. ilus. (Educación

Esta obra refleja situaciones concretas en sistema de enseñanza infantil actual. Se pr entadas en estos puntos: Las necesidades infantil La organización de las clases. Las áreas exterior del juego. La evaluación. El lenguaje oral escri iniciación a las matemáticas. Las actividades in tiras.

Vilaedo Gadinez, José Miguel.

Un enfoque sistémico de la organización escolar. (En: Apuntes de educación. Madrid. nº 24, ene.-mar. 1987. p. 8-10)

Define organización educativa como ciencia. Vincula el proceso como sistema educativo sobre el que actúa la organización educativa dentro de un proceso sistémico, autoregulado. Menciona influencias de distintas disciplinas. Considera relación con Legislación, Política educativa y Supervisión.

White, Merry.

Educational challenge in Japan. (Desafío educacional en Japón) (En: Education in Asia and the Pacific. Bangkok. nº 24, dic. 1987. p. 43-48)

Contenta un libro basado en muchos años de experiencia y observación en Japón. Analiza los conceptos teóricos: psicoculturales y sociales que conforman el medio ambiente en el que los niños japoneses viven y aprenden. La vida en Japón es, primero y principalmente la vida del grupo.

Who Global Programa en AIDS

El SIDA: información global. (En: Educación. Cen tas. nº 21, abr. 1988. p. 4-16)

Orígenes, tratamiento, virulencia y transmisión d SIDA. Como prevenir el contagio. Programa mundi de la OMS.

1- E1 - A5 - (1986-7) - 24-27
2- UNICEF
3- PARTICIPACION
4- MODELO SOCIOCULTURAL
5- CULTURA
6- JAPON

1- E3 - (1987) - 24-27
2- CONCEPCION DE LA EDUCACION
3- ESCUELA ESCOLAR
4- ADMINISTRACION DE LA EDUCACION

1- E5 - (1988-9) - 21-24
2- PREVENCION DE LA DROGADICCION
3- EDUCACION PARA LA SALUD
4- DATOS ESTADISTICOS
5- ENFERMEDAD TRANSMISIBLE

1- CD - P2 - (4880) - 19-1-88
2- FORMACION DE DOCENTES EN EJERCICIO
3- ESPAÑA

1- 185-D1 - T 1 - 5888
2- EDUCACION PREESCOLAR
3- GUIA DE PARVULOS
4- GUIA DEL DOCENTE
5- APRENDIZAJE PREESCOLAR
ISBN: 84-279-1106-2

1- P1 - A1 - (821-1) - 2-88
2- CONCEPTO DE LA EDUCACION
3- PRACTICA DE LA EDUCACION
4- FORMACION PROFESIONAL

1- P2 - P4 - (4880) - 21-87
2- PARTICIPACION
3- DEMOCRATIZACION DE LA EDUCACION
4- DERECHO A LA EDUCACION
5- SOCIALIZACION

1- P3 - P1 - (72) - 27-87
2- DOCENTE
3- PAPEL DEL DOCENTE
4- PERFIL PROFESIONAL DEL DOCENTE

1- B4 - (1) - C4 - (4880) - ene.-mar. 87
2- ASIGNACION ESTUDIANTIL
3- ORGANIZACION DE ESTUDIANTES
4- DERECHO A LA EDUCACION
5- ESPAÑA

DOCENTE:
ESTA REVISTA ES SUYA

Por eso quiere saberla. Le asiste el derecho de que se la entreguen "para usted solo". Aunque la sienta suya. Por eso necesitamos que nos pidamos "su revista", que consulte sobre el modo más eficaz para suscribirse y recibirla, personalmente. Aquí damos respuesta a sus últimas cartas. ¿Se la vende? En la última edición le comentábamos que la tirada es de 90.000 ejemplares. 30.000 más que la cantidad habitual. Es una cifra casi desmesurada, producto de un incipiente esfuerzo presupuestario. Y alcanza para satisfacer la totalidad de los servicios educativos de la provincia de Buenos Aires (que superan los diez mil, oficiales y privados, en sus diferentes niveles y modalidades). Que... ¿también revistas llegan a cada servicio? Tomemos, para ilustrar, la distribución que se instrumenta en Primaria. Los maestros de ese nivel, de séptima categoría, deberían, cada uno, cuatro ejemplares. Los de segunda, seis ejemplares. Y los de primera categoría, diez. Es los maestros novelos y modalidades se precisa, proporcionalmente, de la misma manera. Así, en un establecimiento de Media tiene veinticinco o más divisiones, recibe diez ejemplares. Pero, si no supera las diez divisiones, le corresponden seis cuatro. De Inicial, Supervisor de hasta diez divisiones, precisa veinte. Y etc., etc., etc.

Sin ignorarlas, Geografía, geografía, ahora, nos parece que las [illegible] claro, financiera. [illegible] es, pues, jugar. [illegible] la historia del [illegible] que a [illegible] geografía. ¿A [illegible] la sea, a la vez, de [illegible]? Bien [illegible] que, en definitiva, la publicación se piensa para trabajarla grupalmente. LO INDICATIVO ES QUE USTED... LA LEA. Porque, no nos cansa, está pensada. PARA USTED. Recíbanla, revísenla, en la geografía de colegio o jardín, la escuela, el Instituto, el Centro de Educación Complementaria, el C.I.E., el Centro de Formación Profesional... ¿Y si la [illegible] usted cuenta? ¿Y si alguna vez la [illegible] Seguro? En ese caso, recomiéndenla, sólo también, a la Secretaría de Inspección de su Distrito. Así, por fin, [illegible] esta revista. La revista, no cierto, de su colegio. ¡Aunque por vos, nomás sea...! Usted sabe que es

Registro de la Propiedad Intelectual Nº 1.365.872
La posición oficial de la **Dirección General de Escuelas y Cultura** en las materias de su competencia se expresa a través de decretos, resoluciones o declaraciones de sus autoridades.
En consecuencia no debe atribuirse carácter de posición oficial a opiniones en trabajos firmados.
Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de **Educación y Cultura** siempre que se indique su procedencia y que se envíe un ejemplar de su publicación.

La crisis que afecta a nuestro país también se ha reflejado en la Revista. Por eso este papel y la ausencia de color. Sepa comprenderlo.

La correspondencia deberá dirigirse a:
Dirección de Información y Tecnología Educativa
Diag. 73 Nº 1910 - 1900, La Plata, Provincia de Buenos Aires
República Argentina

Esta revista se terminó de imprimir en septiembre de 1989 en La Plata, en los talleres de la D.I.E.B.O. (Dirección de Impresiones del Estado y Boletín Oficial).

DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

DIRECCION
María Teresa Conde Reyes

COORDINACION
Dora Brigida Alvarez

REDACCION Y CORRECCION DE ESTILO
María Digna Dulce
Marta Magdalena Vila
Lucio Alberto Rodríguez
Carlos Bravi

DISEÑO GRAFICO
Julio Mora

DIAGRAMACION
Julio Mora
Ricardo Fernández

FOTOGRAFIA
DEPARTAMENTO DE FOTOGRAFIA DE LA D.G.E.Y.C.