

GOBERNADOR
DR. ANTONIO CAFIERO

VICE GOBERNADOR
Lk. LUIS MARIA MACAYA

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

SUBSECRETARIO DE EDUCACION
Lk. IRMA PARENTELLA

SUBSECRETARIO DE CULTURA
Sr. ANTONIO HUGO CARUSO

SUBSECRETARIO ADMINISTRATIVO
Dr. OMAR ALBERTO BALBOA

CONSEJO GENERAL
DE EDUCACION Y CULTURA

VICE PRESIDENTE 1º
VICE PRESIDENTE 2º
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR
CONSEJERO ESCOLAR

Dr. RUBEN GUSTAVO OLIVA
Prof. JUAN CARLOS MOSCHEN
Sta. IRMA RAQUEL ABELEIRA
Prof. OSCAR ALBERTO ALVAREZ
Prof. ENRIQUE MARIO BRUNATI
Prof. CARLOS MARIA DIAZ BANCALARI
Prof. ALBA ROSA MORANDI
Sta. LIDIA R. NOBILE DE MENE
Prof. ALBERTO FEDERICO ORGA
Sta. DELIA ESTER PERSICHINI DE SPINOSI
Prof. MERCEDES PURICELLI DE TAYELDIN
Dr. JORGE LUIS SCHRODER OLIVERA



DIRECCION GENERAL
DE ESCUELAS Y CULTURA

GOBIERNO DEL PUEBLO
DE LA PROVINCIA
DE BUENOS AIRES

EDUCACION Y CULTURA

ISSN 0325-2736 Año 9 Nros. 2-3 - 1988

JUSTICIA SOCIAL

4

"LAS NUEVAS FORMAS ORGANIZATIVAS QUE COADYUVEN AL PROPOSITO DE CREAR UN AMBITO DE DISCUSION Y UNA VOLUNTAD DE CAMBIO, GENERARAN UN CLIMA EDUCATIVO QUE CONTRIBUYA AL ADVENIMIENTO DE UNA SOCIEDAD MAS JUSTA"

POLITICA EDUCATIVA

11

¿COMO NACIO? ¿CUALES SON SUS FUNDAMENTOS Y LA PUESTA EN ACTO? CADA RAMA ENUNCIA SUS OBJETIVOS ESPECIFICOS Y LAS ACCIONES CONCRETAS QUE LES DARAN CUMPLIMIENTO REAL.

SUMARIO

EDITORIAL	96
JUSTICIA SOCIAL Y EDUCACION	97
Dr. Carlos A. Lippman	
SE AUTORIZA LA CREACION DE LOS CONSEJOS DE ESCUELA	98
Decreto del Poder Ejecutivo de la Provincia de Buenos Aires	
FUNDAMENTOS PSICOLOGICO-ANTROPOLOGICOS DE LA POLITICA EDUCATIVA	99
Prof. Miguel Ángel Borge	
IMPLEMENTACION DE LA POLITICA EDUCATIVA	100
Osvaldo Gonzalez - Algunas acciones	
EDUCACION EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES - DATOS ESTADISTICOS 1987.	101
Encuesta a escuelas	
EDUCACION EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES - DATOS ESTADISTICOS 1987.	102
Encuesta a escuelas	
EN BUSQUEDA DE UNA METODOLOGIA PARA LA ESTRUCTURACION DE LA PERSONALIDAD	103
Prof. María Angélica Gadea	
LA PRACTICA DE LA ENSEÑANZA: UN ESPACIO DE TRABAJO COMPARTIDO	104
Experiencia Pito para superar la desmotivación	
LA PARTICIPACION PROTAGONICA EN EL NIVEL PRIMARIO	105
CONSEJOS DE ESCUELA:	
GESTION PARTICIPATIVA Y CONTROL SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACION	106
Prof. Juan Carlos Moschis	
EL FOMENTO Y LA ACCION DE DOMINGO F. SARMIENTO	107
Prof. Juan Carlos Moschis	
LA INFANCIA EN SECTORES POPULARES	108
Una propuesta de trabajo grupal	
CONSEJOS DE ESCUELA	
CONSEJO DE INVESTIGACION Y FORMACION	
EDUCACION Y SOCIAL (OPES)	
DOS INVESTIGACIONES PARA LA TRANSFORMACION EDUCATIVA	109
Participación y Consejo de Escuela	
Formas participativas e innovadoras para la	
participación en la institución educativa	
Dr. José Cipolletti	
Dr. Ana María Barrios	
ACTUALIZACION EN MATERIA DE COMUNICACION	110
Dr. Roberto de la Dirección de Inform. Soc. y Tecnológica	
JORNADAS PARTICIPATIVAS PARA EL CAMBIO EDUCATIVO	111
EN EL NIVEL MEDIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES.	
ENSEÑANZA NO OFICIAL	112
Historia y avances en la Provincia de Buenos Aires	
Prof. José María y Prof. Carlos Díaz	
VI REUNION DEL SISTEMA NACIONAL DE INFORMACION EDUCATIVA	113
Declaración del Secretario	
¿QUE SON Y QUE HACEN LOS TRIBUNALES DE CLASIFICACION?	114
Prof. Miguel Ángel Borge	
INFORMACION LEGAL	115
PUBLICACIONES INGRESADAS EN LA DIRECCION DE INF. Y TECN. EDUC.	116

EDITORIAL

L

a vasta percepción de lo aparente... Eso nos da la lectura de superficie del Sumario de esta última edición 1988 de la REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA. Parece una incoherente acumulación de materiales forzados a convivir, como esas gentes, ajenas entre sí, amoniciadas caprichosamente sobre la cubierta de un baño. Y es en sí. Al profundizar los contenidos comprendemos que es nada más que la "vasta percepción de lo aparente..."

El texto de apertura -Justicia social y educación- hace las voces de línea vertebradora o de gran perfilismo abarcativo. Cabe allí la idea y la praxis de la participación (¿cómo es concebible la justicia social?) tanto como la de Comunidad Educativa (¿cómo es concebible la justicia social?). Un mosaico de principios básicos, entonces, en el que se alientan con la sabiduría de una doctrina los Fundamentos de la Política Educativa -la "flexible" indicadores del camino-. Por ese andarivel transitamos las Ramas. Pero... ¿cómo lo hace Primaria? ... ¿cómo Infantil, y Media... y más? Cada una expone sus particulares Objetivos y sus hechos concretos en el itinerario de esta nueva política.

La línea vertebradora se abre en direcciones convergentes deteniéndose, primero, en los Consejos de Escuela a través del Decreto que los autoriza, para iluminar, después, la multitud de logros

de una forma organizativa. Y avanza más allá, en los datos reveladores de la estadística e en la búsqueda de una caracterización cierta del perfil docente.

En el mosaico -de Justicia Social, Participación y Comunidad Educativa- se empuja en seguir manifestándose como leitmotiv. Ya en la noción diferente de Práctica de la Enseñanza... ya en la propuesta de trabajo grupal... ya en los dos Investigaciones... ya en la experiencia de perfeccionamiento comunicacional, Autonómico comunitario, entonces, la de los temas de esta entrega que incluye, además, informes, noticias, reflexiones, fichas legales y bibliográficas... en fin, el servicio que le prometimos.

Es verdad que juega el tiempo -la filosofía de la contingencia- que siempre accede con plazos y etapas a la Comunidad Educativa. Respetamos a Cronos (como si estuviéramos en los tiempos interiores). Recordémoslos juntos, para sentir los ritmos de la transformación. La que demanda el Tiempo de Educación que, definitivamente, es ahora.

JUSTICIA SOCIAL Y EDUCACION

*Redistribución de los bienes culturales y
prestigiosos de los sectores populares*

Cuanto más nos acercamos a la distribución de los bienes culturales, ya que la distribución de los bienes materiales que respecta a varios sectores marginados del consumo debe incluir también la redistribución que surge a los ámbitos de los bienes culturales, nos acercamos a una problemática de la política educativa que es necesario analizar.

Por una parte, entendemos que la justicia social no significa sólo el desplazamiento (redistribución) pasiva de los bienes culturales, ya que esta comprensión implica la producción de bienes propios y un espacio político que permita la creación de una hegemonía de los sectores populares, capaz de generar en el área educativa nuevas formas de mediación-educación.

Por otra parte, si nos trasladamos a una nueva redistribución pasiva de los bienes culturales que, mediante una política educativa incluyente abierta desde el Estado, logre a los sectores más marginados, nos enfrentamos en realidad frente a la aplicación de una política educativa para los sectores populares y no una política que pretenda a esos sectores pasivamente en la elaboración de programas de educación popular.

Una cuestión sobre la calidad de educación, no es en sí misma un tema de la mediación de un mejor conocimiento sobre como educar a los sectores populares, producto de la experiencia propia de una verdadera necesidad educativa. Desde ese principio está también unido al rol que por donde problematiza, cuestiona que se

avientan en la superficie de la crisis educativa que vivimos. Concurran a ésta el bajo rendimiento, los grados superpoblados, los turnos reducidos y, finalmente, la deserción y la repitencia como resultado del fracaso escolar, factores que nos remiten a un severo cuadro de injusticia social. ¿Es posible aportar soluciones a los déficit señalados si los programas realizados han sido insuficientes o aislados?... ¿o acaso es necesario analizar el problema del poder en relación con el área educativa? En una Argentina donde imperó una visión positivista de la educación, donde la concepción del progreso indefinido traduce en esta área un paradigma sustentado en la transferencia de conocimientos que se presentan justificadas como cuerpo extraño a los alumnos, cabe replantear la vinculación de la educación con un perfil de fondo y con un proyecto de país.

El planteo de nuevas relaciones de poder para la transformación de los servicios educativos

En este sistema autoritario donde no estuvo ausente la represión que se ejerció durante la dictadura se convalidó la transferencia de la lógica burocrática al ámbito escolar, determinando mecanismos de espaldas del sistema no sólo a los alumnos sino también a los docentes con una... una vocación de cambio social. En este sentido, la transición en la Argentina, por su carácter de transición hacia una democracia plena y participativa que legitime las libertades políticas y sociales, es también alterando de ciertos intereses y privilegios que actúan como cierre social frente a las

aspiraciones populares. Por ello las acciones del bloque hegemonico (los grupos del privilegio) reflejan en la estructura de la dominación política, situaciones de cierre social a los sectores populares, quienes a su vez tienen creando distintas respuestas a su exclusión. Esas respuestas encuentran hoy sus canales en una política de participación popular, con el respaldo de las instituciones del Estado que actúa no como concentrador de poder sino como minimizador de nuevas patas de distribución, en un complejo sistema compensatorio donde se privilegia a los más desfavorecidos.

Ante estas acciones de cierre social que se dieron en un tiempo de larga duración y que incidieron en la fragmentación del mundo del trabajo y consecuentemente en la pérdida de los niveles de poder, consenso y conocimiento, el papel que juega la educación entre esas respuestas que surgen de los sectores populares, es fundamental. Porque no existe la fórmula de cierre social sin su contrapartida, a veces replegada, que actúa desde el pueblo para conquistar reivindicaciones consideradas legítimas en una ética de la justicia social que se universaliza. Ya no es posible hablar de democracia si no se tiene en cuenta la extensión del poder popular que impregnó la política de derechos civiles que se impulsan desde la escuela y los lugares de trabajo (aquellas particular de poder que se convierten en voluntad política a través del entramado que configuran las asociaciones libres del pueblo y las instituciones del Estado). En esta instancia, los sectores populares, que no deben ser considerados como "grupos de presión" porque en la construcción de lo político el poder democrático es siempre ascendente, son los sustentos transitorios de un cuadro de justicia social donde el Estado garantiza las nuevas relaciones de poder que se construyan. En síntesis, las relaciones poder-saber ya no constituyen esquemas formales de distribución sino matrices de transformación.

Sin embargo, en este largo proceso de descentralización los efectos del cierre social impuesto por los sectores del privilegio todavía se observan en forma directa a través de la acción de sus grupos de presión y en forma indirecta desde las vallas colocadas por la burocracia (entendida como un poder descendente, contrario a una administración de lo público que implique conciencia de la responsabilidad de la descentralización política). En este sentido, las acciones tendientes a resistir las innovaciones en el área de la educación (elitismo y actitudes burocráticas) son un significativo como la negativa a una mayor igualdad en los ingresos.

El cierre social se trabaja, en el ámbito educativo, en



preocupación clara de equidad social. Las variables que contribuyen a replicarlas son las estructuras como la familia, las religiones y los grupos informales al sistema educativo y los derechos que constituyen un cuadro de necesidades básicas, materiales y no materiales, relacionados con la supervivencia de un hombre que debe alcanzar su ciudadanía completa.

Participación popular para destrabar el cierre social y estimular la acción con la comunidad

Solo desde la regionalización de esperanzas la tarea educativa alcanzando el objetivo de justicia social, será posible romper el cierre social de referencia. Para ello, hay más que nunca que hacer necesaria una verdadera vocación de la cultura escolar con la real. Las nuevas formas legislativas que coadyuvan al propósito de crear un ámbito de diálogo y una voluntad de cambio, generadas en clima educativo que combata el aislamiento de una sociedad más justa.

En este sentido, las propuestas que forman parte de una política educativa en la provincia de Buenos Aires, concuerdan hacia ese objetivo. Tanto la regionalización, desde un ángulo social como la reestructuración de los servicios educativos, asegura, desde un marco nacional permanente, las condiciones que en el área de la educación se venían obteniendo en cada escuela. Pregunto: ¿cómo, si no es en la escuela, caben la demanda y las propuestas técnico-pedagógicas que la vinculan con las necesidades de la comunidad? Esa participación, que no es mágica sino que requiere los canales que el Estado facilita para la comunicación, tiene en los Consejos de Escuela el vehículo que para su promoción, pregunte en su correspondencia en la esfera institucional, la participación debe ser dada en forma abierta y los mismos de quienes las diferentes modalidades de comunidad en educación (por ejemplo el sistema de comunidad como agrupación) podrán utilizarse como situaciones de arena frente a las jerarquías y contenidos institucionales. Por ello es importante que docentes y directores, de todas las escuelas, promuevan el diálogo y la participación de los distintos actores de la comunidad educativa. Con esta estrategia se acrecienta la transparencia de las acciones en la esfera de la política. En tal sentido, tanto el fortalecimiento de los canales como el apoyo de las iniciativas y experiencias más productivas, a fin de construir un gobierno escolar, fortalecer la conducción y la función más efectiva.

Allí, insertos en el entramado institucional, los Consejos de Escuela y núcleos educativos que se establezcan en los diferentes niveles de enseñanza, por su carácter pluralizado y multiplicador, producirán un verdadero encuentro con el gobierno y la comunidad. Ese carácter concentrador implicará, en el espacio de lo social, menear las desigualdades que operan en la educación con la garantía de una acción conjunta que permita destrabar el cierre social y desarrollar la actualización del hombre.

LICENCIADO CARLOS A. LAGORRA
Asesor de la Subsecretaría de Educación
de la Dirección General de Escuelas y Cultura

SE AUTORIZA LA CREACION DE LOS CONSEJOS DE ESCUELA



CONSEJOS DE ESCUELA

LA COMUNIDAD EDUCATIVA PARTICIPA Y DECIDE

Decreto del Poder Ejecutivo de la
provincia de Buenos Aires:

La Plata, 22 de Julio 1988

Visto y
Considerando:

Que es de suma importancia estimular y encauzar la búsqueda de nuevas alternativas y propuestas que en el campo de la educación promuevan la integración y la acción coordinada de sus diversos componentes, con vistas a acrecentar la eficacia de los recursos empleados e irradiar su ámbito de influencia en el seno de la comunidad toda.

Que es necesario estimular la participación democrática, el espíritu comunitario, la convivencia solidaria y la libertad responsable

de toda la comunidad educativa (docentes, no docentes, alumnos, padres);

Que la organización actual de la escuela concebida fundamentalmente para "transmitir" conocimientos no deja espacio para el desarrollo de actitudes y hábitos de participación en docentes, no docentes, alumnos y padres;

Que para revertir esta situación no son suficientes las reformas técnico-pedagógicas si no van acompañadas de acciones simultáneas dirigidas a modificar y revitalizar las estructuras organizativas y de funcionamiento del sistema educativo;

Que el Consejo de Escuela cuya creación se promueve, sería como objetivo principal analizar la

problemática de cada escuela y su ámbito de influencia y promover el compromiso de todos los sectores involucrados en la tarea educativa hacia las finalidades que la propia comunidad se plantea;

Que la realidad diversa que muestra la Provincia de Buenos Aires requiere que cada comunidad realice su proceso participativo de acuerdo a sus posibilidades concretas, no siendo por lo tanto la presente una iniciativa acabada y estática;

Que es menester brindar un reconocimiento legal a muchas y valiosas experiencias de participación desarrolladas a partir del principio de comunidad educativa.

Por ello:

**EL GOBERNADOR DE LA
PROVINCIA DE BUENOS
AIRES
EN ACUERDO GENERAL
DE MINISTROS**

DECRETA:

Artículo 1°. Autorízase la creación de los Consejos de Escuela en los servicios y establecimientos dependientes de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Por cada servicio y/o establecimiento se constituirá un solo Consejo de Escuela.

Artículo 2°. El Consejo de Escuela es un cuerpo representativo de todos los sectores de cada comunidad educativa, con atribuciones consultivas y ejecutivas que hacen al ámbito exclusivo de su funcionamiento, y su finalidad principal es promover la organización de la misma, estimulando su protagonismo, unidad, vinculación, convivencia solidaria y participación.

Artículo 3°. Cada Consejo de Escuela se integrará con representantes de los sectores que componen la comunidad educativa de cada establecimiento y/o servicio:

- a) Directivos
- b) Docentes
- c) Padres (en los niveles inicial, primario y medio)
- d) Alumnos (en los niveles primario, medio y superior)
- e) No docentes
- f) Asociaciones Cooperadoras
- g) Representantes legal (en el ámbito de la Dirección de Enseñanza no oficial)

Artículo 4°. Cada miembro

del Consejo de Escuela será elegido democráticamente entre sus pares. Sus mandatos serán anuales, pudiendo ser reelectos.

Artículo 5°. El Consejo de Escuela podrá realizar, resolver, proponer, controlar y ejecutar todas aquellas acciones que hagan al fortalecimiento de la organización de la comunidad educativa y su zona de influencia, en procura de la unidad propuesta.

Es todo lo concerniente a lo técnico-pedagógico y a lo técnico-docente, podrá elevar propuestas ante las autoridades competentes.

Artículo 6°. Cada Consejo, una vez constituido, establecerá su propia dinámica de funcionamiento, ajustándola a los requerimientos que establezca la legislación.

Artículo 7°. Las reuniones del Consejo de Escuela, serán abiertas a los demás miembros de la comunidad educativa de cada establecimiento y/o servicio, quienes podrán participar con voz pero sin voto. En caso excepcional la sesión podrá ser secreta.

Artículo 8°. El Consejo de Escuela podrá invitar a participar de sus sesiones con voz pero sin voto a representantes de instituciones y organizaciones de la comunidad, cuando lo considere conveniente.

Artículo 9°. Cualquier persona que esté en condiciones de ser electa miembro del Consejo de Escuela, podrá desarrollar todas las acciones tendientes a la promoción y creación del mismo.

Artículo 10. La Dirección General de Escuelas y Cultura

supervisará y coordinará en la forma que considere necesaria el funcionamiento de los Consejos.

Artículo 11. Es responsabilidad del personal directivo de cada servicio y/o establecimiento de asegurar el presente decreto a todos los miembros de la comunidad educativa de su zona de influencia y brindarles la información que requieran.

Artículo 12. Autorízase a la Dirección General de Escuelas y Cultura a dictar las resoluciones que sean necesarias a los efectos de la aplicación del presente decreto.

Artículo 13. Comuníquese, publíquese, dese al Registro y Boletín Oficial y archívese.

DECRETO N° 4182

CAPIERO

L. P. Brunati

R. A. Frigeri

A. A. Guadagni

G. González García

R. E. Roma

F. C. Solá

A. P. F. Salvio

**CONSIDERACIONES
GENERALES SOBRE LOS
CONSEJOS DE ESCUELA**

INTRODUCCION:

Desde diversos ámbitos y sectores sociales se señalan los agudos problemas que enfrenta nuestra escuela, problemas que en gran medida son una consecuencia de la situación económica y social por la que atraviesa la sociedad argentina. Sin embargo, debemos preguntarnos hasta qué punto la propia escuela no está contribuyendo a profundizar o consolidar esa situación, hasta qué punto realiza todo lo que está a su alcance para satisfacer las necesidades de los niños y jóvenes, hasta qué punto se adecua efectivamente al lenguaje y la cultura de las comunidades a las que sirve y aporta de ese modo a la construcción de las identidades local, regional y nacional. En fin, hasta qué punto la escuela real, la que tenemos, la que vivimos diariamente alumnos, docentes y padres se está alejando de la que uno y otro soñamos y deseamos para nuestro pueblo.

Esta tarea de reflexión que todos tenemos que hacer, permitirá rescatar elementos y aspectos positivos que deberíamos conservar, así como identificar otros cuya modificación o eliminación será preciso encarar sin apesadumamiento, pero con la fuerza de decisión que las circunstancias nos están exigiendo.

LA ESCUELA DE HOY:

Es difícil señalar que las deficientes condiciones materiales en la que debe desarrollarse la tarea educativa, afecta el normal curso de las actividades escolares. Pero

haríamos mal en suponer que el problema de la escuela, necesariamente se agota en este aspecto, o que este fenómeno es la causa de todas las dificultades que se perciben.

El aislamiento de nuestra escuela, su desconexión con el entorno social, conduce por ende a una cultura propia, un lenguaje propio, con normas, códigos y ritos propios de la escuela que terminan por constituir un obstáculo para que la cultura viva de la comunidad penetre y empiece a liberarse. De ese modo, los contenidos de la enseñanza no reflejan la dinámica social, no contemplan la problemática de nuestra sociedad ni responden a las inquietudes e intereses comunitarios.

Por otra parte, los roles de directivos, docentes y alumnos no se ajustan a las exigencias de una escuela que pretenda ser un organismo estimulante y dinamizador de su comunidad. Directivos y docentes, constreñidos por la inercia propia de un sistema verti-

cal y contrariado, cuya mecánica autoritaria dificulta toda acción innovadora, cumplen convenientemente con una práctica creativa en una actividad rutinaria. Consecuentemente, el alumno lejos de ser el protagonista de los procesos de enseñanza-aprendizaje pasa a ser un receptor pasivo, mero receptor de conocimientos que otros han elaborado y organizado por él.

Lo anterior no significa desconocer la existencia de valiosas experiencias en las que se ha encarado un trabajo conjunto entre la escuela y la comunidad incorporando a los padres en las actividades escolares (talleres de cocina, carpintería, costura, etc.) y realizando otros en horario extracurricular (formación de coros y grupos folclóricos, etc.).

De igual modo, cabe destacar emprendimientos con más ambiciones tales como "escuela no graduada" o creación de "granjas escolares".

Por último, son estas iniciativas las que indican el camino que todos deberíamos recorrer.



LA ESCUELA QUE QUEREMOS:

Proponemos abrir una línea de ideas institucionales en el marco del principio de participación y convocar al consenso a todos los actores que componen la comunidad educativa en la búsqueda conjunta de las soluciones. Esto supone que la escuela debería constituirse en el espacio social por excelencia para generar el diálogo y la crítica. Dialogo que no debe restringirse en un sentido restrictivo, precisamente entre docentes y alumnos, si que en muchos casos constituya el principal mecanismo de progreso, uno que debe incluir a los padres y al conjunto de la comunidad. Este dialogo de la escuela consigo misma y con la comunidad creará las condiciones para la generación de una nueva dinámica interna rompiendo el aislamiento y estrechando puentes que le comuniquen con su medio social.

También la crítica debe ser ampliada en el sentido más amplio, más allá del término. Crítica de los contenidos, pero también de los métodos, de los mecanismos

de relación internos de la institución, de sus formas de tomar contacto con la comunidad, de su función dentro del espacio local, regional y nacional, en fin, de sus objetivos educativos y de su papel en la construcción permanente de la cultura nacional.

Es decir, crítica en el sentido de realizar un análisis despiadado de toda la problemática escolar con el propósito de generar las transformaciones que las circunstancias exijan.

Crítica en el marco de respeto a la dignidad de cada uno de los sectores que componen la comunidad escolar.

CONSEJO DE ESCUELA:

La necesidad de generar un espacio de participación donde la comunidad educativa pueda discutir y decidir en torno al quehacer de la escuela de que la misma cuente con un instrumento que amplíe su campo de acción para brindar una formación más integral, realizando acciones concretas según las necesidades, intereses y posibilidades de cada comunidad es lo que hoy nos lleva a impulsar la creación de los Con-

sejos de Escuela.

Partimos de la convicción de que la escuela es un organismo vivo, producido de todos los sectores que la componen. Cuanto más participamos en la construcción diaria, más fácil nos será superar el aislamiento, la rutina y el desinterés. Cada uno de los sectores debe aportar su experiencia particular, su óptica propia, tanto en el análisis de los problemas como en la resolución de los mismos, ya sea mediante acciones directas o formulando propuestas los niveles correspondientes de la autoridad educativa cuando el hecho exceda sus atribuciones y sus posibilidades.

Se trata de iniciar el camino para transformar la escuela bonaerense ampliando la responsabilidad y su conducción a todos los actores involucrados y por propia decisión de los mismos. En la medida en que admitamos que la escuela no es patrimonio exclusivo de directores y docentes, que la responsabilidad y competencia del maestro o del profesor no termina en la puerta dentro del aula, que la intencionalidad y preocupación por la educación de los hijos no puede ni debe detenerse en el umbral del establecimiento, que el alumno sigue siendo protagonista principal de la educación, no puede permanecer marginado de las decisiones que lo involucran y lo afectan, que todos los sectores poseen la experiencia y la capacidad de tener algo que decir en la mayoría, es decir, en la medida desde el momento mismo que el conjunto de la comunidad escolar esté dispuesto a ejercer el derecho a la responsabilidad de educar, habrá iniciado el verdadero proceso de transformación de la educación en la provincia.

FUNDAMENTOS FILOSOFICO - ANTROPOLOGICOS DE LA POLITICA EDUCATIVA

CENDE

La orientación que la educación tome en un país depende de la antropología filosófica que la sustente.

¿Qué es el hombre para la filosofía que alimenta la actual política educativa de la provincia de Buenos Aires?

Concebimos al hombre como un ser único e irreplicable pero, paradójicamente, lo es gracias a su dimensión social que le permite descubrirse, encontrarse a sí mismo, decidir quién va a ser y buscar un quehacer consecuente con su ser. Para realizar esto, que llamaremos proyecto vital, necesita disponer de normas, valores, una concepción del mundo, que lo orienten hacia algún ideal que encarnará en su elección de vida. Pensamos, pues, a la persona "no siendo" totalmente y teniendo que "llegar a ser", una existencia que se nutre de la vigorosa provisión mediadora de la familia, el entorno comunitario, la ciudad, el país, afrontando la riesgosa decisión de lograr su identidad.

Definición de persona.

Por lo tanto, la persona es una libertad en situación, situación que a la vez le limita por le da su posibilidad de ser, crecer y realizarse. Es una libertad aunque unida a los otros: cada proyecto humano, si bien único, es posible por el esfuerzo de todos los componentes de un grupo para decidir su destino en cuanto tal.

Hombre - persona sólo en democracia

Por las características esenciales que le son reconocidas al hombre en esta filosofía, sostenemos que es indispensable que la comunidad en la que viva sea democrática. Que permita y desarrolle el pluralismo de ideas, valores, sistemas de interpretación de la realidad, para que al emerger la conciencia humana encuentre modelos que le permitan proyectar su identidad.

Hombre protagonista

Esta particularidad humana de "aún no ser" y tener que "llegar a ser" en libertad, exige que el hombre protagonista en elección. Para ello, la comunidad nacional en todas sus instituciones deberá desarrollar la participación como un proceso esencial que consiste en tomar parte en las decisiones. Cada hombre debe ser agente real en la orientación que dará a la vida comunitaria. La organización vertical y autoritaria deberá ceder su lugar a una estructura horizontal de encuentros fraternos. Veamos la participación en relación con la educación: en este ámbito



comienza el ejercicio de la participación - elegir áreas, resolver situaciones problemáticas, modificar una con los otros el medio circundante, etc.

En nuestro país, como en toda Latinoamérica, la educación conduce hacia la eliminación de la espontánea tendencia del hombre a protagonizar y protagonizar con los otros el ser de su grupo. La educación es una idea de para y de humanidad que se nos impuso desde un modelo autoritario y agho los valores, normas e ideales propios, que se engrasaban en una historia oculta, encubierta por la "historia oficial".

Autoridad - Autoritarismo

En la democracia que empezamos a vivir nos encontramos con una profunda deformación de lo que es la autoridad, pues bloquea o anula la participación.

Es autoridad aquel que tiene poder, por derecho, de ordenar un sistema de acciones y de provocar un cambio hacia el mejoramiento o acrecentamiento del bien común. Etimológicamente, autoridad (del latín "auctoritas") significa que alguien es autor, creador de un bien. No se discute eso por lo tanto, sobre la necesidad de la autoridad, ya que su presencia es indispensable. Lo que pretendemos analizar es cómo se ha desvirtuado su significado original en nuestro país.

En nuestra sociedad es autoritaria. Lo es desde la familia - primer agente socializante del niño - a través de cuya influencia el ser humano internaliza la autoridad como autoritarismo, o sea, como abuso de poder.

Nos interesa examinar el autoritarismo en la educación. **La autoridad ha sido entendida más bien como privilegio y pocas veces como servicio.** La autoridad vivida como privilegio da lugar a docentes que usan el poder arbitrariamente. Son aquellos que se sitúan en el centro del sistema "educador - alumno", buscan la obediencia por sí misma, imponen ideas, prescriben normas. **La autoridad interpretada como servicio** origina docentes cuyo poder proviene de su capacidad de producir cohesión en los grupos, de promover la interacción y el diálogo. Este educador no centra el proceso en sí mismo, no busca la mera obediencia a su pensamiento sino que favorece la investigación, problematiza el saber y se involucra en la indagación de la verdad por el aprendizaje que se la recrea simultáneamente tanto en el diálogo como en la confrontación. **La autoridad interpretada como privilegio** desarrolla avidez por los cargos que dan autoridad. Aunque los cargos directivos no sean bien remunerados, muchos se aferran a ellos por el "privilegio" de poder decidir por cuenta propia sobre los que consideran sus subordinados. La autoridad como privilegio obviamente impide la participación.

La participación es el eje de la actual política educativa de la provincia de Buenos Aires. La concebimos como la antítesis del autoritarismo y reconocemos que se ha abusado del concepto de participación en contextos ideológicos totalmente extraños al aquí expuesto.

Participación: Una necesidad.

La participación es una necesidad intrínseca al ser humano. Desde el punto de vista físico, el hombre debe participar porque

un ser abierto, como lo definimos antes, debe pasar de "no ser ser" a "ser" por su libertad responsable y comprometida. En esta perspectiva la participación se enlaza con la esencia de la naturaleza humana, abierta para autoprojectarse. Negar la participación es impedir al hombre la realización libre de su proyecto vital.

Desde el punto de vista psicológico, el ser humano tiende a ir de la pasividad a la actividad, a la imitación, a la identificación con quienes lo rodean. Esto se ve claro ya en el infante de pocos meses. La no participación, en esta perspectiva, frustra la necesidad de ser agente y no sólo paciente; origina dependencia y sumisión.

Desde el punto de vista social, la participación tiene que ver con la necesidad de todos los hombres de organizar un orden comunitario que ubique sus raíces en lo que sienten, creen y piensan los miembros del grupo, en tanto pertenecen a él por su sistema de creencias, normas y valores.

La no - participación social ... ¿qué provoca?

La no - participación en el orden social provoca la aparición de una estructura de dependencia y subdesarrollo, por lo menos en el mundo de nuestro siglo y después de la primera y segunda Revolución Industrial. Es que la sumisión psicológica señalada facilita, con la parálisis de la iniciativa social, la aceptación de una cultura de importación, con sus valores y disvalores. La comunidad, entonces, puede ser usada por los centros de poder para el propio beneficio y el acaparamiento de riquezas. Dijimos que esto es factible después de las Revoluciones Industriales, porque ellas estuvieron impregnadas no del espíritu humanista cristiano, sino de la voraz voluntad de dominio y explotación del mundo que conllevó la cosmovisión de Edad Moderna. La etapa en cuyo padre, Descartes, escribió la frase: "saber para poder, para dominar", o que hizo decir a T. Hobbes: "el hombre es lobo del hombre" o el hombre vive en "la guerra de todos contra todos".

La no-participación en el orden social se refleja en el interior de la economía y la política del país. La no-participación en el plano psicológico se delata en un modelo educativo enciclopedista, verbalista y repetitivo. Ambas no-participaciones conducen a la no-participación ética que impide, a multitudes de hombres, el acceso a la humanidad plena.

Por falta de participación nos encontramos, como pueblo, con dificultades para recortar y modelar una identidad y un proyecto nacional. Desarraíndonos, por la misma causa, tendencias a la aceptación del autoritarismo y de modelos extranjeros, con el peligro de perder el reconocimiento de nuestra propia capacidad creadora y con una estructura socio - económica y política que origina un sistema de creciente subdesarrollo.

Para modificar la situación, la participación.

La participación será el instrumento excelente para modificar esta situación. Sin embargo, debe reunir ciertas características:

- Ser abierta a todos los estamentos de la comunidad educativa.
- Ser pluralista en lo ideológico (salvo en relación con ideas destructivas).

violencia, terroristas, delincuentes) para que exista la posibilidad de la cohesión y la discusión.

- * Ser **incorporativa**, para recibir permanentemente a nuevos participantes, que se sumaran a los más experimentados.
- * Ser expresiva del conflicto necesario entre **conservación y cambio** evolutivo de la cultura heredada (o sea, mantenimiento de una identidad nacional pero con adaptación a un mundo en constante cambio).
- * Disponer de **información** permanente, adecuada y objetiva, obtenida por libre consulta.
- * Tener **distintos grados y modos** de participar, según los diversos roles que se perfilan en los estamentos de la comunidad educativa.

Consejos de Escuela

La política educativa de la provincia de Buenos Aires entiende que la única forma de combatir los distintos modos de autoritarismo en educación (y por ende, en el país) es a través de la participación. Para ello necesitamos un canal adecuado, institucional, que la garantice permanentemente. La idea tiene que plasmarse en una forma concreta de organización de la comunidad educativa y para ello, como un posible mediador de la participación, se ha pensado en los **Consejos de Escuela**.

La política educativa propone la constitución de este cuerpo representativo de todos los sectores de la comunidad educativa: docentes, padres, alumnos y no docentes. El fin es promover la organización de cada uno de ellos, estimulando su protagonismo, su sentimiento de unidad, su conciencia solidaria. Prioritar, en definitiva, los valores sociales frente al individualismo que otorga poder y éxito al frío y calculador racionalista.

La configuración de los Consejos de Escuela dentro de la comunidad educativa generará cuestiones y soluciones sobre distintos temas más educativos como los que hagan a su mejor funcionamiento económico, relacional y organizativo.

Se gestación será lenta, progresiva, paulatina, necesitará pasar por las distintas etapas hasta arribar a su definitiva conformación. Los Consejos no quedarán constituidos por el mero "hecho de la confirmación legal" sino por el trabajo continuo de la participación, en diálogo, responsable y comprometido de cada uno de sus miembros.

La experiencia no es nueva. Se la conoce tanto en el exterior como en nuestro país, pero son casos aislados. Pretendemos hacerle llegar a todos los servicios educativos de la provincia de Buenos Aires. Cada Consejo de Escuela será peculiar, según sea la comunidad educativa que lo origine, la historia que lo preceda, los miembros que lo conformen y la evolución que adquiera. La experiencia es difícil, ardua, no excluye el conflicto, supone riesgos, pero todo logro humano valioso produce siempre un salto de un suelo ganado a una promiscua desconfianza. aun, entre ambos, el peligro del vacío intermedio. Pero así, con saltos existenciales riesgosos, avanza la humanidad.

Profesora **Mabel Araceli Pia**
Directora de Educación Superior

IMPLEMENTACION DE LA POLITICA EDUCATIVA

OBJETIVOS GENERALES

ALGUNAS ACCIONES CONCRETAS A DESARROLLAR

Conocemos ya los fundamentos filosófico-antropológicos de la Política Educativa en vigencia. Pero importa saber cómo la implementamos, como la realizamos, todas aquellas "dilecciones" directamente comprometidas con el Sistema Educativo de la provincia de Buenos Aires. Conocer los **Objetivos Generales** que específicamente se trazaron y algunas de las muchas **Acciones** que, concretamente, desarrollan en torno de desarrollar para alcanzarlos. O bien, en las áreas de: Educación Social, Participación, Cultura del Trabajo y Comunitaria y Acciones. En síntesis, es una síntesis de tales implementaciones:

- Política Educativa
- Lo que sigue: **Educación Inicial; Educación Primaria; Educación Media, Técnica y Agraria; Educación Superior; Educación Especial; Enseñanza Artística; Educación Física; Educación de Adultos y Formación Profesional; Psicología y Asistencia Social Escolar y Enseñanza No Oficial.**

DIRECCION DE EDUCACION INICIAL

Siendo la persona el centro de la acción educativa y los primeros años de vida, decisivos en la formación y desarrollo de una madurez plena, equilibrada, solidaria y libre, se hace necesario lograr:

OBJETIVOS GENERALES

• Brindar las posibilidades de efectivizar la igualdad de oportunidades para la inserción y permanencia en el sistema educativo, dentro de los 3-5 años.

• Crear un clima propicio para fomentar la participación, el protagonismo y la cooperación, incorporando nuevas metodologías.

• Favorecer la organización de la comunidad para que gestione sus propios intereses y estructuras básicas que le permitan afianzar sus instituciones y tener fe en sus valores culturales y espirituales.

• Fomentar la actualización docente para lograr un cambio de actitud en el educador.

• Asegurar la máxima integración y participación del niño discapacitado en los Jardines de Infantes de nuestra área.

• Impulsar acciones que tiendan a supervisar, organizar y nuclear pedagógicamente los Jardines Maternales.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

JUSTICIA SOCIAL

• Ampliación de Plantas, ad-referendum para cubrir la matrícula de 5 años, en los Jardines de Infantes.

• Creación de 35 Jardines.

• Creación de Jardines de Infantes PROCEBA.

• Convenio con UNICEF y Acción Social.

• Integración del discapacitado.

COMUNIDAD EDUCATIVA

• Trabajo participativo de las comunidades educativas en los Jardines de Infantes.

PARTICIPACION

• Trabajo participativo con los inspectores locales.

• Trabajo con las bases, en participación y protagonismo.

• Integración con otras ramas.

CULTURA DEL TRABAJO

• Crear un clima de libertad para experiencias fundamentadas.

• Perfeccionamiento docente.

• Concurso Inspectores Provinciales y locales.

• Día de la Maestra Jardinera (Recordatorio Rosario Vera Peñalosa).

DIRECCION DE EDUCACION PRIMARIA

... en consonancia con los actuales lineamientos de la política educativa, la Dirección de Educación Primaria se ha propuesto, como vertebrador de su accionar, lograr la **articulación entre el discurso y la práctica pedagógica.**

OBJETIVOS GENERALES

• Reconocer y respetar al sujeto como constructor activo del aprendizaje, en el marco ético de la cooperación.

• Crear espacios y condiciones para la reflexión grupal, la autogestión y el cooperativismo.

• Lograr la apertura institucional a los diversos foros, niveles educativos y organizaciones de la comunidad.

• Descentralizar los organismos de gobierno escolar.

• Promover la participación creciente de los docentes en la gestión educativa e integrar a los miembros de la comunidad, particularmente a los padres, en el trabajo creativo de la escuela.

• Atender a las diferencias socio-culturales de las distintas regiones de la provincia de Buenos Aires.

• Mejorar la calidad y la cantidad de la enseñanza en los bolsones de pobreza y de saturación demográfica.

• Limitar, hasta lograr su eliminación, los turnos reducidos y el sobredimensionamiento en las escuelas del conurbano.

• Reordenar la organización institucional a través de la nuclearización y la regionalización.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR.

• Creación de las Escuelas de Intercambio en las que confluirán docentes y alumnos de diferentes niveles de la Provincia, con el fin de revitalizar y recuperar el acervo cultural de cada región.

• Elaboración de alternativas pedagógico-administrativas innovadoras para la atención horaria completa de los niños que están en terceros turnos o en escuelas sobredimensionadas.

• Creación e implementación de Escuelas No Graduadas, Consejos de Ayuda y Consejos de Escuelas.

• Reformulación de las Escuelas de Jornada Completa.

• Recepción y gestión de las propuestas elaboradas por los miembros de la comunidad educativa mediante la realización de Encuentros y Jornadas con inspectores, Directores, maestros y padres.

• Incorporación de lo ético y lo social, como totalidad indivisible, en la práctica educativa.

• Perfeccionamiento de los docentes según el enfoque constructivo del aprendizaje.

• Elaboración de un proyecto integral y ex-

trínco de lectura, que contemple los códigos lingüísticos de los diferentes grupos.

• Incorporación de dinámicas grupales y participativas de trabajo, perfeccionamiento, planificación, estudio y evaluación.

• Reuniones consultivas con las partes interesadas en la gestión educativa: docentes, padres y gremios.

DIRECCION DE EDUCACION MEDIA TECNICA Y AGRARIA

OBJETIVOS GENERALES

• Rescatar y valorizar el quehacer cotidiano del docente, implementando programas de capacitación y perfeccionamiento obligatorio.

• Impulsar, en los docentes, la presentación de propuestas de trabajo que den respuesta a los problemas que plantea la actividad docente y brindarles asesoramiento técnico.

• Promover la creatividad y la libre expresión de los alumnos.

• Adecuar los planes y programas de los ciclos superiores a la realidad regional de la Provincia y ponerlos en marcha con seguimiento y flexibilidad continua a fin de que sean un fiel reflejo de esa realidad.

• Crear nuevos servicios educativos de acuerdo con las necesidades de las diferentes regiones y teniendo en cuenta su proyección como polos de desarrollo.

• Analizar la factibilidad de la puesta en marcha de los Centros Regionales de Concentración Tecnológica.

• Regionalizar la modalidad agropecuaria.

• Fomentar la inserción del Sistema Dual, en mayor escala, dentro de la estructura educativa.

• Implementar un Centro Educativo Píleo Agropecuario, granjas comunitarias y proyectos de forestación.

* Instaurar Centros de Industrialización, en el marco de la integración escuela - producción.
* Incorporar a los discapacitados en las escuelas agrarias.

* Promover un proyecto de auto equipamiento de los establecimientos educativos mediante la participación solidaria.

* Lograr una fluida comunicación de los establecimientos medios, técnicos y agrarios entre sí y con la Dirección.

* Trabajar interdisciplinariamente con las demás Direcciones dependientes de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

* Institucionalización del Perfeccionamiento Docente obligatorio.

* Programa de Apoyo y Difusión de Experiencias Educativas.

* Curso semipresencial para Jefes de Departamentos acerca del trabajo en las áreas de materias afines.

* Cursos de perfeccionamiento para los Asesores Pedagógicos.

* Experiencia Piloto de "Juegos dramáticos o teatrales" en las escuelas de las tres modalidades comprendidas por la rama.

* Puesta en marcha de los nuevos planes y programas.

* Concepción de los Centros Regionales de Concentración Tecnológica mediante el aporte del gobierno de la provincia y la participación de la industria a través de las empresas y la firma de convenios con otros países.

* Desarrollo del convenio con el Ministerio de Asuntos Agrarios para incorporar cursos en las escuelas de educación agropecuaria.

* Realización, junto con otras Direcciones y con la comunidad General Rodríguez, de un Centro Integrador Educativo Productivo y de un Centro Educativo Piloto Agropecuario, en ese distrito.

* Creación y puesta en funcionamiento de escuelas agropecuarias en Guaminí, Tigre y General Arenales.

* Electrificación de los proyectos de Granjas Comunitarias y de Forestación, mediante los cuales alumnos y escuelas participan en apoyos a los restantes establecimientos y a los municipios de las respectivas jurisdicciones.

* Instalación de un Centro de Industrialización de nutrias y otros pilíferos, con una faena de tiro de animales para el presente año, en la Escuela de Educación Agropecuaria N° 1 de Coronel Vidal.

* Industrialización de leche y servicios de pretratamiento de rodeo por inseminación artificial, en la Escuela de Educación Agropecuaria N° 1 de Coronel Vidal.

* Desarrollo del convenio de "Integración de alumnos discapacitados leves (mentales) en las escuelas agrarias" mediante el cual interaccionan las Direcciones de Media y Especial para que estos alumnos accedan por vez primera a la formación mencionada.

* Iniciación de los trabajos de infraestructura, respondientes, a las obras del "Plan E.M.E.T.A." en la Escuela de Educación Agropecuaria N° 1 de Las Flores y en la localidad de Bartolomé Salvo.

DIRECCION DE EDUCACION SUPERIOR

El propósito que esta Dirección se empeña donadamente en perseguir es desarrollar una educación que tienda a eliminar la dependencia y prepare a los jóvenes para ser coautores de la liberación nacional y de la unidad latinoamericana.

OBJETIVOS GENERALES

PARTICIPACION PROTAGONICA

* Desarrollar actitudes para la participación y el ejercicio del pluralismo democrático.

* Desarrollar los Institutos como comunidades educativas.

* Consultar permanentemente a las bases de nuestros Institutos para generar propuestas de cambio.

* Asumir una libertad responsable y comunitaria.

JUSTICIAL SOCIAL

* Defender la dignidad de la persona humana.

* Obrar permanentemente para el mejoramiento del bien común.

* Posibilitar el acceso a la Educación Superior.

* Llevar la Educación Superior a áreas geográficas rurales, adecuándola a los requerimientos regionales y siguiendo una racional planificación.

COMUNIDAD EDUCATIVA

* Prioritar la educación en los valores comunitarios y los afectos ligados a vínculos interpersonales significativos para la vida ciudadana.

* Facilitar el proceso de arraigo cultural.

* Desarrollar las raíces morales del hombre, indispensables para la vida social.

CULTURA DEL TRABAJO

* Elevar el trabajo como modo de crecer y de ser más plenamente humano.

* Combatir la alienación de las formas laborales actuales.

* Rescatar, defender y desarrollar la cultura nacional, originen y latinoamericana.

* Asimilar críticamente la cultura universal.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

* Creación de los Consejos de Escuela.

* Extensión del Magisterio a mayor número de áreas geográficamente apartadas.

* Renovación de las Cámaras de Magisterio.

* Valorización prioritaria de las Carreras ligadas con la Producción.

* Creación del Profesorado Técnico.

* Renovación del perfil del Supervisor para una comunidad educativa autogestionaria.

* Reconceptualización de la noción de autoridad para la eficaz realización de los Consejos de Escuela.

* Revalorización del rol del Coordinador de Carrera y difusión de su presencia con el objeto de mejorar la calidad de la educación y facilitar la autogestión.

* Planificación de la distribución de las Carreras según criterios demográficos, económicos, culturales, etc.

* Actualización y planificación de la educación a distancia (con distintas modalidades) para los post-gradados.

* Cambio de la currícula que se halla desactualizada o inadecuada científicamente.

* Capacitación a directivos, docentes y alumnos para la participación protagonista.

* Capacitación en sectores específicos del saber (formación de equipos itinerantes).

* Activación, mediante recursos variados, de la americanización del pensamiento filosófico, con el fin de desarrollar sentimientos de pertenencia y arraigo.

* Encuentros institucionales en distintas regiones de la Provincia, con el fin de realizar intercambios de experiencias entre docentes y alumnos.

* Desarrollo de la Regionalización y Nuclearización de la educación, conjuntamente con todas las Direcciones de rama de la Subsecretaría de Educación.

* Renovación y ampliación de los convenios con Universidades Nacionales, para insertar en la Capacitación Universitaria a aquellos alumnos que lo deseen.

* Participación, con las otras ramas y con gremios, en la Reglamentación del Estatuto del Docente de la Provincia de Buenos Aires.

* Integración de los Institutos que aún no hayan participado, en la discusión, corrección,

aprobación del Anteproyecto de Reglamento General de Institutos.
 "Revisión de las actividades docentes, en los tres niveles, para mejorar el perfeccionamiento que otorgan."

DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL

"Las limitaciones tanto físicas como sociales van de par en par con la mayoría de las incapacidades, incrementando la desigualdad de derechos y oportunidades del discapacitado para participar en la vida económica, social, política y para recibir educación. UNICEF - 1980."

OBJETIVOS GENERALES

- * Ampliar y asegurar la cobertura de la atención educativa a la persona con discapacidad, desde el nacimiento hasta la adultez.
- * Organizar la integración del discapacitado en los distintos niveles y modalidades, mediante la acción conjunta y coordinada con las otras ramas de la enseñanza.
- * Propender a que la comunidad educativa, en su conjunto, reconozca los principios de solidaridad, libertad responsable y respeto por el otro, que conducirán a reconocer en los discapacitados los mismos derechos y oportunidades que en los convencionales.
- * Excluir - no meramente declarar - la normalización del tratamiento del discapacitado, a través de un profundo cambio de valores y actitudes.
- * Implementar modelos de capacitación laboral que provean al óptimo resultado del aprovechamiento del discapacitado y le permitan la real inserción en el mercado del trabajo.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

Extensión de los servicios educativos

- Creación de Centros de Estimulación y Aprendizajes Tempranos.
- Reimplantación de Centros de Diagnóstico y Admisión en las zonas de mayor población carente.
- Creación de Escuelas para Severos Trastornos de la Personalidad.
- Creación de nuevos servicios de las distintas especialidades que atienda Educación Especial.

Nuevas propuestas para la atención de Menores en Alto Riesgo Social que transitoriamente están ubicados en dependencias policiales y/o en otras instituciones de la minoridad.

Evaluación de las posibilidades de extensión de la escolaridad para jóvenes con Retardo Mental Severo.

Aspectos Curriculares

- Análisis del Anteproyecto de Lineamientos Curriculares para Retardo Mental Moderado.
- Evaluación y ajuste de Lineamientos Curriculares para Retardo Mental Leve.
- Elaboración de Lineamientos Curriculares de Educación Básica para alumnos Sordos e Hipoacúsicos.

Integración

- Apertura e integración en los niveles de Educación Media, Agraria y Profesional.
- Integración del alumno en los niveles de Educación Infantil, Básica, Media y Técnica en sus distintas formas totales y/o parciales.
- Elaboración de un proyecto de trabajo conjunto con esas Ramas.
- Intervención en puestos de trabajo seleccionados de acuerdo con las características regionales y sobre la base de la demanda del Mercado Laboral.

Perfeccionamiento Docente

- Ejecución de programas de capacitación y perfeccionamiento docentes, en coordinación con otras Ramas.
- Implementación del tratamiento de temas específicos de Educación Especial referidos a las

necesidades del personal docente y de los servicios educativos.

Ofusión

- Elaboración de un Proyecto orgánico de División de la Problemática de Educación Especial a través de charlas radiales y televisivas, publicaciones, filmes y jornadas de reflexión para los docentes y la comunidad.
- Establecimiento de convenios con otras agencias e instituciones de jurisdicción nacional, provincial y/o municipal para la renovación y acción integral del discapacitado.

DIRECCION DE ENSEÑANZA ARTISTICA

OBJETIVOS GENERALES

- * Garantizar el acceso a la educación artística a todos los sectores de la sociedad, particularmente aquellos actualmente marginados de este servicio.
- * Reformular planes y programas para convertirlos en instrumentos capaces de dar una respuesta coherente e integral a las necesidades de la Provincia en este campo de la educación.
- * Lograr que los servicios de la Rama satisfagan, en el mayor nivel cualitativo posible, las demandas e intereses de las comunidades en las que operan.
- * Crear nuevos establecimientos en las zonas de la Provincia que carezcan de ellos.
- * Redefinir el rol del docente de arte/ética a través de su inserción, plena y creativa, en la comunidad educativa a la que pertenece, para generar una dinámica de participación, compromiso, decisión y reflexión.
- * Promover que el Perfeccionamiento Docente favorezca al educador artístico la cabal asunción de los

principios de: Participación, Promoción, Comunidad Educativa, Justicia Social y Calidad del Trabajo.

- * Propender a que el futuro egresado, como trabajador de la cultura, se sienta comprometido ante su comunidad y en su historia.
- * Sentar las bases para alcanzar una auténtica participación del conjunto del pueblo en la producción, recreación y usufructo de su patrimonio cultural y artístico.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

- * Normalización y ordenamiento de situaciones conflictivas e irregulares heredadas de la gestión anterior.
- * Optimización de los servicios y recursos existentes, reorientándolos prioritariamente hacia la cobertura de sectores y zonas carentes.
- * Estudio conjunto, con las otras Ramas, sobre el sentido y el rol de las materias especiales en la escuela primaria.
- * Introducción de la materia "Arte" en el nivel primario del Sistema Educativo (Escuelas de Educación Estética y escuelas primarias).
- * Análisis para la modificación y/o ampliación de planes y carreras en los establecimientos de la Rama.
- * Creación de nuevos establecimientos en las zonas de la Provincia que carezcan de ellos.

DIRECCION DE EDUCACION FISICA

OBJETIVOS GENERALES

- * Dar prioridad a los planes y actividades referen-

que a los alumnos de nivel primario, especialmente a quienes cursan en escuelas unifamiliares en zonas de escasos recursos.

* Tender a la superación de la concepción social de la Educación Física, tornándola en una de las ramas de convergencia comunitaria, masiva y popular.

* Estimular y favorecer la participación protagonista en los Centros de Educación Física, abriendo a sectores sociales más amplios - clubes barriales, entidades culturales de la zona, etc. -

* Realizar convenios para lograr la instalación de nuevos Centros de Educación Física en toda la Provincia.

* Disponer de las horas necesarias para cubrir la atención de los Centros Educativos Complementarios de escuelas rurales y la Formación Profesional y Extensión Educativa.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

* Implementación de la merienda reforzada para los niños de hogares carentados.

* Incorporación protagonista de los representantes de entidades populares rurales en los Consejos de los Centros de Educación Física.

* Creación de nuevos Centros de Educación Física en toda la Provincia.

* Corrección de la cobertura de horas para los Centros Educativos Complementarios de Escuelas Rurales y la Formación Profesional y Extensión Educativa.

DIRECCION DE EDUCACION DE ADULTOS Y FORMACION PROFESIONAL

OBJETIVOS GENERALES

* Redefinir la educación de adultos y proponer la creación de un sistema que abarque todas las modalidades en las cuales se opera con ellos, dentro del marco de la educación popular y permanente.

* Concientizar sobre la necesidad de reconocer a los adultos su lugar protagónico en el sistema educativo, rescatando su cultura, teniendo en cuenta sus intereses, requerimientos y expectativas.

* Articular e integrar la educación con el trabajo en las áreas de educación básica y formación profesional.

* Fijar políticas articuladas para los sectores que requieren nuestros servicios.

* Revalorizar el trabajo como creación y no como alienación y el rol del trabajador (intelectual y manual).

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

* Creación de los **Consejos de Escuela** en los Centros de Educación Básica y Formación Profesional.

* **Aumento de matrícula**, flexibilizando el sistema y haciéndolo menos formal.

* Desarrollo de **programas experimentales de educación no formal** a través de los Centros Complementarios y otras instancias adecuadas.

* **Articulación real** entre Educación Básica y Formación Profesional, con el proyecto Formación Profesional como eje alfabetizador y

correlando con otras áreas gubernamentales (Instituto del Empleo, Instituto de la Vivienda, Obras Públicas, Salud, Acción Social, etc.).

* **Convenios** con organismos de base, municipios, Cámara de Comercio e Industria, pequeñas y medianas empresas, sindicatos, gremios, etc., para la creación de Centros de Formación Profesional.

DIRECCION DE PSICOLOGIA Y ASISTENCIA SOCIAL ESCOLAR

OBJETIVOS GENERALES

* **Formular un programa central** de participación para implementarlo con la comunidad educativa en cada uno de los niveles y modalidades de la enseñanza.

* **Aportar los referentes técnicos y prácticos** - a través de los Equipos de Escuela, Centros de Coordinación zonal, Equipos Interdisciplinarios y Centros Educativos Complementarios, de la familia - para analizar, discutir y transformar las condiciones psico-sociales y pedagógicas en las que se desenvuelven la escuela y la comunidad.

* **Reformular estrategias** de intervención asistencial, acentuando lo institucional y participativo e innovando métodos y alternativas de abordaje terapéutico, según las demandas particulares y los recursos humanos disponibles.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

* **Formulación de un programa central** de Participación para implementarlo en cada uno de los niveles y modalidades de enseñanza.

* **Aportar de los referentes técnicos y prácticos** que sustentan el análisis, discusión y transformación de las condiciones psico-sociales y pedagógicas en las que se desenvuelven la escuela y la comunidad.

* **Reformulación de las estrategias** de intervención asistencial.

* **Organización de reuniones** para discutir la Coordinación Zonal, la intervención institucional, promoción comunitaria, articulación interrama, articulación intersectorial y capacitación permanente.

DIRECCION DE ENSEÑANZA NO OFICIAL (D.E.N.O.)

OBJETIVOS GENERALES

Participación Protagonica

* **Detectar proyectos** de experiencias participativas, impulsando su implementación, seguimiento y evaluación.

* **Promover proyectos** de investigación conjunta con enfoque participativo y comunitario.

* **Delegar paulatinamente** la responsabilidad en los niveles de supervisión.

Comunidad Educativa

* **Promover la creación** de estructuras de representación, participación y corresponsabilidades de todos los sectores de la comunidad educativa: Consejos de Escuela.

"Desarrollar una política de distribución de los recursos públicos en función social, para asegurar el acceso de todos a la educación, con libertad de opciones e igualdad de oportunidades.

"Incluir la formación de cooperativas educativas para la creación de escuelas en zonas carenciadas, en donde hay niños reducidos.

"Promover la implementación, seguimiento y evaluación de experiencias piloto de atención de la población escolar con las funciones normales disminuidas.

"Elaborar planes básicos para el funcionamiento de los jardines maternales.

"Capacitar al personal en el manejo de las relaciones humanas y dinámica de grupos, a través de talleres.

"Favorecer la inserción de los centros educativos en la comunidad y la vinculación con la realidad socio-cultural, mediante la política de regionalización, nuclearización y descentralización.

ALGUNAS ACCIONES A DESARROLLAR

Participación Protagónica

"Creación de un ámbito de discusión y participación de esta Dirección con sectores representativos de los gremios y asociaciones.

"Realización de jornadas de trabajo y talleres de reflexión con Supervisores jefe y con inspectores para generar la actitud participativa docente, proyecto "asignación de animadores".

"Rediseño del rol del supervisor como "animador".

Comunidad Educativa

"Elaboración de la reglamentación y del cronograma de implementación de los Consejos de Escuela, con participación de todos los sectores, para permitir la evaluación y continuidad de las experiencias existentes y para promover la gradual y efectiva puesta en marcha de formas participativas de organización escolar.

Justicia Social

"Revisión de criterios para la asignación de la subvención, según características de la persona, institución propietaria, del plan de estudios, de la zona geográfica y del destino al que presta servicio y del costo de la oferta educativa. El fin es promover las iniciativas no-oficiales en favor de los sectores más carenciados de la sociedad, proyecto de "recategorización".

"Reglamentación de los aranceles extraprogramáticos, precisando el concepto de actividad extraprogramática así como la relación entre subvención y arancelamiento.

"Asesoramiento, con criterio educativo, para el funcionamiento de los jardines maternales.

"Elaboración de propuestas sobre la condición laboral del docente en establecimientos no-oficiales.

"Elaboración de propuestas para solucionar el encuadre legal de la ley de jubilaciones del docente privado.

Cultura del Trabajo

"Estudio de la posibilidad de impulsar centros interramas y con empresas y organismos que permitan implementar la formación en el trabajo, salida laboral.

"Integración de la Dirección de Enseñanza Oficial en la política de regionalización y en las experiencias de nuclearización y descentralización.

NOTICIAS

DESBUROCRATIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA

Uno de los objetivos de la política educativa bonaerense, en vigencia, es precisamente "desmontar" el sistema burocrático enquistado en la escuela. Tiene que ver con la intención prioritaria de acabar con el autoritarismo y la centralización para reconocerles, así, su propio espacio, a los educadores y a las instituciones escolares. El tema fue debatido en ocho regiones de la provincia durante las JORNADAS de reflexión organizadas por SUTIBA (Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires). Maestros y profesores discutieron, en paridad de condiciones, con directores e inspectores. Las autoridades de la Dirección General de Escuelas y Cultura dieron su apoyo a los encuentros, participando activa y personalmente. Ninguno de los factores inmovilizantes que siguen nutriendo el autoritarismo y el "papeleo" absurdo, fue excluido del análisis.

SUTIBA se ha entregado, ahora, a evaluar las "Conclusiones" de las Jornadas, con el fin de "elaborar, si es posible, un texto nuevo sobre organización escolar y administrativa". Una buena noticia. La comunidad educativa, mientras tanto, ha tomado conciencia de la urgencia por reorganizar las estructuras burocráticas que, por años, se perfeccionaron intentando -aunque debilmente- paralizarla.

NACHILLENATO DEFICIENTE En los Estados Unidos

Una encuesta reciente de los estudiantes norteamericanos que completan la educación secundaria, reveló que los estudiantes, en su mayoría, no están interesados en la educación superior. En cambio, se concentran en el mundo del trabajo, con los salarios de nueve dólares, los jóvenes estadounidenses obtienen el último puesto.

Una sorprendente revelación surgió de un reciente informe publicado por el Secretario de Educación del país de norte, William Bennett.

Como consecuencia, algunas universidades han asegurado que, si se reduce un sistema educativo obligatorio, aumentará el abandono escolar. Actualmente la deserción es del 10.5 por ciento anual.

Consejos de Escuela... para que el alumno "aprenda a aprender" haciendo y asumiendo responsabilidades.

No basta con ir a la escuela, con escuchar pasivamente y aceptar o rechazar... pero en "voz baja". No basta con el aula y el libro y el "deber" o la "lectura"... o la "actuación" en la celebración tal o cual. No basta. Porque la escuela no se agota allí. Es más. Debe ser más. También para los alumnos. En los Consejos de Escuela serán responsables de sus "sí" y sus "no" pronunciados, definitivamente, en voz alta. Escucharán y serán escuchados. Aprenderán a aprender activamente, teniendo que ver con todo cuanto tiene que ver con la escuela. Y harán con sus maestros, sus profesores, sus padres, los no docentes, los directivos. Sin sumisiones despersonalizantes. Pero en caso... ¿por qué habría de haberlo? Juntos, todos, creyendo en el ejercicio de la libertad responsable. Una comunidad, pero de verdad...

¿Qué pasará con las Cooperadoras Escolares?
Y con los Consejos Escolares... ¿qué?

Nada. Nada diferente de lo que hasta ahora es su tarea. Seguirán siendo lo que son. Las Cooperadoras, en la noble e insustituible misión asistencialista. Los Consejos Escolares -mecanismos constitucionales y legales-, ocupándose del gobierno de la administración escolar. Los Consejos de Escuela no llegarán, para reemplazarlos. Ni para interferirles el camino. En todo caso serán una ayuda más para ese alto objetivo que unos y otros se proponen: el logro cierto de la comunidad educativa, porque el derecho a plantear soluciones deben ejercitarlo todos sus miembros.

Consejos de Escuela... ¿cuándo?

No hay plazos. No hay presión de fechas ni de horarios. Hay una AUTORIZACION CONVOCANTE. Es preciso pensarla, madurarla -en comunidad- y entonces, poner manos a la obra. ¿Para poner fin a los conflictos? No, claro que no. En todo caso, para solucionarlos civilizadamente en ese modo de cultura participativa que significan los Consejos de Escuela.

PARTICIPACION

ARMAS, Carlos. Mejorar la calidad de la educación. En *Cuadernos de Educación*, Santiago de Chile, 17, (160), 318-349, nov. 1986. Contiene: Mirando la escuela por dentro. La escuela y la cultura popular. Para quién está pensada la escuela? Cómo se enseña, y cómo se aprende. Las relaciones dentro del aula. El control en la escuela. La familia en la escuela. La infraestructura de la escuela. (CS-EI (83), 160-86)

BROITMAN, Alicia. Escuela y democracia. En: *Hacer escuela*. Buenos Aires, 6 (8) 27-31, 1987. La democratización de la escuela implica la redistribución del poder dentro de la institución. Para ello recomienda la formación de equipos docentes en cada escuela, coordinados por la dirección, psicólogos y monitores. Participación activa de los maestros. (H-EI (83), 160-86)

CHAZARRA, Antonio; BENITO, Francisco y OTAZU, Francisco. Hacia una nueva concepción de los padres como agentes educativos activos. En: *Educación*, Suplemento, Madrid, 5, (1), 67, ene.-feb. 1986. La LOE (Ley Orgánica de Educación) de 1985 convierte a la APAE (Asociación de Padres de alumnos) en agentes activos para la educación en libertad. (E), (160) 5-86)

SALA I SUREDA, Carmen. El trabajo de grupo, instrumento para una práctica participativa. En: *Acción Educativa*, Madrid, (46), 5-8, nov. 1987. Considera la participación como valor importante en el proceso de socialización y un elemento de diversificación en el desarrollo personal. (AE-EI (83), 160-86)

EDUCACION EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES DATOS ESTADISTICOS 1987

C E N D I E

TOTAL DE ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS DE LA PROVINCIA

(Todos los niveles y modalidades) 10.121
10.121 = 7.725 (oficiales) + 2.248 (privados) + 148 (municipales)

TOTAL DE ALUMNOS PERTENECIENTES AL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

(Todos los niveles y modalidades) 2.472.989
2.472.989 = 1.885.196 (en establecimientos oficiales)
561.602 (en establecimientos privados)
26.191 (en establecimientos municipales)

TOTAL DE DOCENTES PERTENECIENTES AL SISTEMA EDUCATIVO PROVINCIAL

(Todos los niveles y modalidades) 155.273
155.273 = 122.023 (en establecimientos oficiales)
31.417 (en establecimientos privados)
1.833 (en establecimientos municipales)

DISTRIBUCION DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

	CONURBANO	RESTO DE LA PROVINCIA
Oficiales	2.489	5.236
Privados	1.474	774
Municipales	96	52
TOTALES	4.059	6.062

COMPARACION OFICIALES - PRIVADOS: Los establecimientos privados se ubican prioritariamente en el conurbano. Casi el doble de los instalados en el resto de la Provincia está asentado en esa zona. Por el contrario, los establecimientos oficiales exhiben una relación cuantitativa inversa: los correspondientes al conurbano representan casi la mitad del total distribuido fuera de ese cinturón.

DISTRIBUCION DE ALUMNOS

	CONURBANO	RESTO DE LA PROVINCIA
Oficiales	1.091.748	790.448
Privados	393.073	168.529
Municipales	14.149	12.042
TOTALES	1.501.970	971.019

DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES

	CONURBANO	RESTO DE LA PROVINCIA
Oficiales	64.243	57.760
Privados	20.970	10.438
Municipales	1.139	694
TOTALES	86.351	68.912

SISTEMA EDUCATIVO BONAERENSE

RELACION : CONURBANO - RESTO DE LA PROVINCIA

(Alumnos y Establecimientos de todos los niveles y modalidades)

A - EDUCACION PREESCOLAR

Total de alumnos en la Provincia:	334.344
Total de Establecimientos:	2.585 (1.257 Oficiales, 1.204 Privados y 124 Municipales.)

CONURBANO RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	164.148	150.196
Establecimientos	1.321	1.204

B - EDUCACION PRIMARIA

Total de alumnos en la Provincia:	1.730.209
Total de Establecimientos:	5.320 (4.323 Oficiales, 978 Privados y 19 Municipales.)

CONURBANO RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	1.127.259	602.960
Establecimientos	1.917	3.403

C - EDUCACION DE ADULTOS

Total de Alumnos en la Provincia:	43.496
Total de Establecimientos:	998 (991 Oficiales y 7 privados.)

CONURBANO RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	25.408	18.038
Establecimientos	438	562

D - EDUCACION ESPECIAL

Total de Alumnos en la Provincia:	30.744
Total de Establecimientos:	357 (316 Oficiales y 39 Privados.)

CONURBANO RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	12.957	17.787
Establecimientos	119	238

E - EDUCACION MEDIA, TECNICA Y AGRARIA

Total de alumnos en la Provincia:
Total de Establecimientos:

187.510
502 (487 Oficiales,
14 Privados y 1 Munici-
pal.)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	117.508	69.942
Establecimientos	205	297

F - ENSEÑANZA ARTISTICA

Total de Alumnos en la Provincia: 20.427
Total de Establecimientos: 53 (50 Oficiales y 3 Munici-
pales.)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	6.524	13.903
Establecimientos	13	40

G - EDUCACION SUPERIOR

Total de Alumnos en la Provincia: 38.841
Total de Establecimientos: 86 (80 Oficiales, 5 Pri-
vados y 1 Municipal.)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	16.808	22.033
Establecimientos	21	65

H - CENTROS EDUCATIVOS COMPLEMENTARIOS

Total de Alumnos en la Provincia: 21.183
Total de C.E.C.: 101 (100 Oficiales y
1 Privado)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	4.213	16.970
Establecimientos (C.E.C.)	14	86

I - CENTROS DE EDUCACION FISICA

Total de Alumnos en la Provincia: 54.701
Total de Establecimientos (C.E.F.): 55 (Todos Oficiales)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	3.944	50.757
Establecimientos (C.E.F.)	1	54

J - FORMACION PROFESIONAL

Total de Alumnos en la Provincia: 11.348
Total de Establecimientos (F.P.): 64 (Todos Oficiales)

CONURBANO

RESTO DE LA PROVINCIA

Alumnos	3.091	8.257
Establecimientos (F.P.)	12	52

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

EDUCACION Y JUSTICIA SOCIAL

GUTIERREZ ZULUAGA, María I. Trabajo Final: bases para una pedagogía popular. En: **Perspectivas pedagógicas**, Rosario, 17 (49), 15-22, 1982.

Contiene: Trayectoria vital de María I. Gutierrez, presidenta de la pedagogía. Exigencia del verdadero diálogo. Una modalidad de educación. Metodología teórica. Valor de este proyecto de acción pedagógica. (F.F.P., 1982, 49-80).

HERNANDEZ, Cienarvan Lesa. Lineamientos básicos para una definición de una política educacional en el país en proceso de democratización. En: **Punto 21**, Montevideo, (27) 8-12, set., 1984. En este trabajo se establecieron los lineamientos básicos que se han propuesto identificar. El mismo se relaciona y orienta a aquellos que se relacionan con la política educacional aplicada en los niveles primario y medio del sistema educativo. (F.F.P., 1984, 21-34).

KRAMER, Sonia. El papel social de la pre-escuela. (El papel social de la pre-escuela). En: **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, (56), 77-81, ago., 1985. Contiene: El nivel pre-escuela en el contexto de la democratización de la educación brasileña. Papel social de la jardín-escuela de primer grado. Conclusiones.

La SEMANA SOCIAL. Mar del Plata, 69 año 1984. Sindicalismo, democracia y justicia social. Buenos Aires, 1984. Conclusiones.

EN BUSQUEDA DE UNA METODOLOGIA PARA LA ESTRUCTURACION DE LA PERSONALIDAD

UNA EXPERIENCIA DE "FORMACION DOCENTE"

Una de las grandes preocupaciones durante los últimos años de la educación es la formación profesional que el campo psicoeducativo ha sido la formación docente. Sin embargo, cada vez con mayor claridad, se ha venido percibiendo por el docente sobre el educando en el aula de enseñanza. Y la no sólo en el aula sino también en la vida.

Las inquietudes actuales conciben con los conceptos desarrollados en las últimas décadas por Abraham Maslow, Arthur A. Cooley y Carl Rogers, entre otros. Esto nos induce a responder un cuando comparativo de planes y programas de Formación Docente. El objetivo fundamental, en cada uno de ellos, es siempre "la formación de la personalidad del futuro educador". Sin embargo, al investigar luego otros dichos objetivos se indicaron en algunos aspectos, además que la implementación era exclusivamente individual. Dentro de todo el currículo se encontraba y se discutía sobre la importancia de la personalidad y la manera de desarrollarla pero, en ningún momento se estimulaba la voluntad de conseguir, operativamente, tal propósito.

En consecuencia, se puede afirmar que si bien el futuro docente, en forma directa o indirecta, se auto-educaba, no tenía una formación adecuada de la personalidad.

sobre la modificación de sus falencias y la incorporación de conductas que le ayudaran en tal consecución y desarrollo de la propia personalidad.

Consecuencias:

Al salir de estas observaciones e investigaciones llegamos a la conclusión de que la mayoría de los egresados de la Institución de Formación Docente no tenían clara que su propia personalidad era una herramienta esencial en la labor educativa que habrían de desempeñar. Esa claridad conceptual, sin embargo, no se asociaba con la experimentación de un cambio real de personalidad.

La anterior determina que la acción formadora-facilitadora, que el educador debe desempeñar en la incipiente personalidad de los alumnos, queda abortada e ineficaz, en muchos casos, cuando se trata de un estudiante pasivo y desinteresado.

La experiencia:

En 1982 tuve la oportunidad de trabajar con docentes de la Escuela Normal. Fue cuando se me ocurrió el dictado de un curso de "Relaciones Humanas en la Educación", destinado a profesores del nivel secundario de Montevideo. El curso, entonces, llevar a la práctica un modelo operativo. No hacía una

exposición y una discusión teóricas sobre las Relaciones en el campo educacional sino convertirse el curso en un "laboratorio". Para qué? Para que los participantes practicasen y vivieran relaciones humanas de modo de adquirir un conocimiento vivencial de forma personal de comunicarse en todas sus falencias y potencialidades. Luego de ello les iba a ser posible modificar, modular y mediar aquellos aspectos conductivos de sí mismos que seguramente interferían en la labor que habrían de cumplir dentro del aula.

Los resultados fueron realmente satisfactorios. Unánimemente los asistentes reconocieron que habían experimentado cambios significativos. No tanto dijeron sus relaciones con los alumnos (ni, además, con los colegas y administradores) sino con sus respectivas familias.

Por ello, y lo menciono como ejemplo, los participantes se comprometieron a la extensión del curso. Hubo sido considerado para un cuatrimestre (seis horas catorce) y lo abarcaron en un periodo de igual duración.

El Docente:

Una consecuencia directa de la experiencia fue la revalorización consciente del rol del docente, una vez desjerarquizado frente a la

del Sistema Educativo".

Si hay alguien dentro de ese macro-sistema se concluyó, que ejerce una influencia poderosamente decisiva y perdurable sobre los educandos, es, qué duda cabe, el docente. Más que ningún otro es el quien pasa las horas en estrecho contacto con los alumnos, haciendo que, para bien o para mal, aprendan distancias y comuniquen sus inquietudes, problemas e frustraciones. Por causa de ese vínculo preferencial, el docente vive la oportunidad de ser uno de los formadores, orientadores y facilitadores, de primer orden, de la personalidad de los educandos.

La lógica inferior, entonces, que la estructuración operativa de la personalidad del educador debe ser considerada como prioritaria en los planes de Formación Docente.

Los roles señalados no quiere decir que los planes desvirtúen a quienes actúan en esas áreas, tanto en el aula como en la administración. Sólo queremos destacar el rol decisivo que cumple el docente y la necesidad de tenerlo muy en cuenta en la elaboración de los planes que hacen a su formación.

Breve descripción de la experiencia:

Para satisfacer a quienes eventualmente se involucran en la implementación del Laboratorio de Relaciones Humanas, en la experiencia ya mencionada, incluimos las siguientes fundamentaciones.

Se usó como base el formato planteado por G. M. Gaudin en su libro "Human Relations Development".

El laboratorio se hace en dos momentos: la adquisición de la habilidad de percibir y la de la habilidad de responder. Una vez incorporadas ambas habilidades básicas, los participantes son ejercitados en el percibir y el responder con Empatía, Respuesta, Calidez, Concisión, Autenticidad e Inmediatez.

Cuando podrá advertirse, se responde

a una línea definida de pensamiento, el Movimiento Humanístico y, específicamente, el mundo de Carl Rogers.

Durante el laboratorio los participantes no debían aprender contenidos teóricos. Por el contrario, interactuaban constantemente entre sí, poniéndose en proceso mediante el desarrollo de una experiencia efectiva.

Importa aclarar que en la actualidad existe una diversidad de tipos de laboratorios operativos alternativos, concebidos de ser aplicados con garantía de éxito. No hay que olvidar, sin embargo, que si el contenido de la experiencia no posee un grado o nivel adecuado de madurez y de auto-motivación, el modelo utilizado resultará siempre ineficiente.

En nuestro caso recurrimos a Gaudin por razones eminentemente prácticas: el tiempo disponible y el material de eficacia ya comprobada.

Conclusiones:

Esta breve nota, inspirada en una experiencia concreta que se ha ex-

perimentado, no pretende ser una guía de trabajo, sino una invitación a la reflexión. La atención sobre un problema que preocupa a todos cuando se trata de la formación docente, en la actualidad, con la Formación Docente. Es de "integralidad" la formación del futuro educador superando la mera y pura información intelectual.

Entonces, según lo que todos compartimos, esta experiencia, por modesta que sea, merece ser conocida. La presente reflexión quiere contribuir al enriquecimiento del diálogo que se podría seguir para su práctica.

Apéndice:

Para tener una idea aproximada del nivel de maduración de los docentes que participan en el Laboratorio, se les administró el "Inventario de desarrollo de la personalidad" (ODI) de E. Shostrom. Mide el grado de desarrollo de la personalidad en términos de auto-actualización.

Los fundamentos teóricos del instrumento utilizado sugieren que una persona auto-actualizada e adecuada



mente evaluados (como deberes, los tests de memoria, los de atención, etc.) que oscilan entre 50 y 60, más allá de la edad de adultos mayores de 25 años.

Nuestro grupo estaba integrado por 45 sujetos, todos docentes de nivel medio, con un promedio de edad que oscila entre 25 y 30 años.

Al inicio de la experiencia el perfil del grupo no alcanzó valores significativos de auto-actualización (7 inferior a 10).

El instrumento "Inventario de desarrollo de la personalidad" está compuesto por once doce escalas:

1. Competencia temporal: mide la capacidad de la persona para vivir en el AQUÍ y AHORA, haciendo una situación adecuada en respuesta de lo pasado y lo futuro.

2. Independencia interior: mide la capacidad para vivir de acuerdo con propias intenciones, es una independencia.

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

4. Existencialidad: mide la capacidad de adaptarse a la realidad con sensibilidad.

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

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

7. Valoración personal: mide el nivel de afirmación de "uno mismo" ante la luz de la propia dignidad y valor.

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

9. Concepto de la naturaleza humana: mide el grado de visión integral del ser humano (moralidad, libertad, bondad, verdad, etc.).

10. Energía: mide la habilidad para

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

11. Aceptación de la agresión: mide la capacidad para aceptar y reconocer los propios impulsos agresivos (no necesariamente su actuación), dejando de lado los sentimientos de repugnancia y repulsión.

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

Profesor MARCO ANTONIO CARBONETTI

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

Referencias bibliográficas

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

Arla, D. L. y otros *The Redding Relationship Sourcebook*. Boston: Allyn Bacon, 1971 (2 volúmenes).

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

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

del primer congreso de Ciencias de la Educación, 1978, Universidad Nacional de Tandil, Tandil, Argentina.

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

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

Meihara, J. O., Lafalla, A. E. M. *Técnicas Grupales y Aprendizaje Afectivo*. Bs. As.: Humanitas, 1967.

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

Troncoso, N. C. *Exploratory Study of a Measure of Self-Actualization*. Tesis de Grado. Departamento de Psicología, Universidad de North Carolina, 1962.

LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA: UN ESPACIO DE TRABAJO COMPARTIDO

EXPERIENCIA PILOTO PARA SUPERAR LA DICOTOMIA ENTRE LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA

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

Gimeno Sacristán

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

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

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

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

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

—El profesor Zutano nos pide muchos recursos didácticos y la maestra dice que cuando llegamos no vamos a tener tiempo de prepararlos.

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

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

¿Qué les pasa a los alumnos-docentes?

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

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

entrega de la docencia con todos sus problemas y contradicciones.

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

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

¿Cómo se desenvuelven actualmente los profesores de práctica?

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

¿Cómo viven su tarea los maestros-orientadores?

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

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

PROYECTO PARA TRANSFORMAR ESTA SITUACIÓN

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



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

Peró, ¿de qué manera, a través de cuáles canales, se puede implementar la efectivización de este cambio? La Subsecretaría de Educación, por Resolución 3948/85, entendió que el camino bien puede ser el trazado por el proyecto "La práctica de la enseñanza como eje de acciones compartidas en la formación docente". Se lo aplicó como experiencia piloto y con el objetivo de **generar espacios de trabajo compartidos, a nivel institucional, entre los docentes del nivel primario, maestros-orientadores, los profesores de formación docente de los Institutos Superiores de Formación Docente y los alumnos de dichos establecimientos (futuros educadores), para superar la dicotomía entre la teoría y la práctica docente.**

Las primeras acciones

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

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

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

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

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

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



Relacionadas con los alumnos - docentes de los Institutos

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

Relacionadas con los profesores

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

Relacionadas con el nivel primario

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

El equipo de trabajo quedó conformado por los profesores Luis Barón, José María Batistini, Carmen Rodado y Sergio Di Mauro, quienes se ocuparon de sensibilizar a los institutos seleccionados para la experiencia. Los primeros en incorporarse fueron los Institutos Superiores de Formación Docente números 52, 42 y 41.

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

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

LAS DOS DIMENSIONES DE LA EXPERIENCIA

Formación y Capacitación docente

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

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

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

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

Esta es la primera dimensión en que se apoya la experiencia: la formación docente. Veamos a la

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

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

La capacitación, así entendida, significa entonces:

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

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

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

Obstáculos que entorpecen la marcha del Proyecto:

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

Los problemas de comunicación, por ser tantos los comprometidos en la tarea.

• La falta de experiencia de los Profesores de Práctica para desarrollar la tarea de capacitación.

• La limitación de las horas disponibles de los alumnos-docentes, motivada por sus obligaciones laborales.

• La dificultad para concentrar los horarios de los profesores en las escuelas primarias.

Logros ya obtenidos:

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

Consideración final:

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

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

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

LICENCIADA ELSA RUBBO

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

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

Resolución N° 3948 del 16 de Junio de 1988

Autorea la preste en marcha del Proyecto pedagógico.

Visita la implementación del Proyecto experimental La Práctica de la Enseñanza como Eje de Acciones Compartidas de Formación Docente y

CONSTRUCCIÓN

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

Que la enseñanza no necesita maestros-orientadores de la práctica

de la enseñanza compartida con los niños y propósitos de información de los alumnos de maestro.

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

Que es necesario generar un compromiso en la escuela que motive a los alumnos practicantes con los objetivos y los modos de la formación docente impartida en la escuela docente.

Que es necesario promover y estimular formas de perfeccionamiento que surjan parte de los requerimientos de los propios docentes.

Que se debe promover la integración entre los docentes Maestros y Maestros de la enseñanza comprometidos en la formación docente.

Que se considera fundamental la reflexión y la participación del maestro-orientador de la práctica de la enseñanza.

Que la magnitud de esta experiencia en directa relación con la posibilidad que esta intenta resolver es una gran amplitud de docentes.

EL DIRECTOR GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

RESUME:

ARTICULO 1°- Autoriza la sustitución en marcha con carácter experimental

al fin de posibilitar con la correspondiente medida, las adecuaciones y los ajustes necesarios por las circunstancias que plantea esa realidad.

Que esta medida de orden debe comprender tanto el ámbito técnico y administrativo como el organizativo, de manera que con los estudios pertinentes se funden propuestas de modificación, cambios y alternativas posibles que lleven adelante la experiencia.

Que esta es así porque se considera necesario partir de una voluntaria aceptación de los docentes que se sentirán comprometidos con la experimentación y el proceso, por desarrollar.

Por ello:

del Proyecto la Política de la Enseñanza como Eje de Acción, Estrategias de Formación Docente.

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

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

ARTICULO 4°- Establecer que la presente Resolución será referenciada por la propia Subsecretaría de Educación.

ARTICULO 5°- Registrar esta Resolución que será de carácter para el archivo en la Dirección Despacho, la que en su reemplazo aguarde como autentificada de la misma. Notificar a la Subsecretaría de Educación, a las Direcciones técnicas y docentes, de Personal, Administración Correlativa, Planeamiento y Relaciones Públicas y Prensa. Cumplido, archivar.

PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

BUENOS AIRES (Prev). Dirección General de Escuelas y Cultura. Plan para el perfeccionamiento docente voluntario. La Plata, 1987, 80 p. Contiene: La reforma educativa y el perfeccionamiento docente voluntario. Significación y trascendencia del perfeccionamiento docente. Programación nivel dirección.

CORDOBA (prev) Ministerio de Educación. Dirección de Investigaciones e Innovaciones Educativas. Departamento de Capacitación, Perfeccionamiento y Actualización. En: **Acción Educativa**, Córdoba, 2 (2), 11-13, agosto 1987.

La capacitación docente se apoya en la participación efectiva de los docentes y la búsqueda de alternativas en las prácticas escolares vigentes.

LAWTON, Denis. La revolución de la función docente y sus consecuencias en la formación de los educadores. En: **Perspectivas**, París, (47) 61, 97-114, 1987.

La evolución social y la evolución educativa. El perfeccionamiento docente y su evolución. La auto-evaluación de la escuela.

NOVO DE LOPEZ, Elvira. Perfeccionamiento docente: institucionalizado o libre? En: **Lineamientos**, Revista de orientación educativa, Buenos Aires, 1 (1), 4-15, jun. 1985.

Análisis la diferencia entre perfeccionamiento -actualización y capacitación. Insiste en la necesidad de retroalimentación. (L3_R2 (821 1), 8-87)

N O T I C I A S

ANALFABETISMO
Países desarrollados
y en vías de desarrollo

Los mayores índices de analfabetismo corresponden a:

Portugal:	29 por ciento
México:	17,3 por ciento
Inglaterra:	16,5 por ciento
Grecia:	15,5 por ciento
Irán:	12,1 por ciento
Brasil:	11 por ciento
España y Argentina:	7,4 por ciento

Los menores índices de analfabetismo corresponden a:

Estados Unidos:	0,5 por ciento
Nueva Zelandia:	1,1 por ciento
Polonia:	1,2 por ciento
Italia:	1,2 por ciento
Uruguay:	1,3 por ciento

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

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

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

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

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

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

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

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

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

LA PARTICIPACION PROTAGONICA EN EL NIVEL PRIMARIO

La política educativa actual se articula alrededor de cuatro ejes: vertebrales, Justicia Social, Cultura del Trabajo, Comunidad Educativa y Participación. Los cuatro se plasman en la realidad con un objetivo central: lograr la participación protagónica.

Concepto de Participación

Participación: instrumento de protagonismo, generador de poder popular.

En este concepto confluyen la aceptación plegada (de "pasiva", pasiva) y la activa (de "participación", activa). Ambas priorizan la acción que se ha trazado la Dirección de Educación Primaria para aportar, desde su ámbito, una función de transformador social y liberador de las potencialidades del hombre que cabe al Sistema Educativo.

Formas de Participación

Según los datos de la historia nuestra educación fluctuó entre los polos: exclusión y participación pasiva o, lo que es lo mismo, autoritarismo y participación activa.

El proceso de exclusión determina que la escuela se aleje de la comunidad hasta convertirse en una isla, con planes propios de comportamiento reprimidos en

un lenguaje divorciado de la realidad.

La participación pasiva se da cuando la institución escolar convoca a la comunidad, pero sólo para darle información o para consultarla mediante encuestas, cuestionarios, etc. Se trata de una forma (de participación) necesaria pero no suficiente. Ocurre que la comunidad así convocada nunca alcanza a saber qué se hizo con sus opiniones, a qué resultados se llegó mediante sus pareceres.

La actual gestión educativa piensa de manera diferente. Parte del reconocimiento del derecho de intervenir que le compete a la comunidad. Es que, en tanto la educación es un sendero hacia el futuro, se trata, sencillamente, de poner en mano de los protagonistas del hecho educativo la construcción de ese futuro, que les es propio.

¿Cómo lograr la participación?

"Únicamente se aprende a participar participando". Es tan obvio y por eso mismo tan complejo. La pregunta es precisamente la apuntada en el subtítulo: ¿Cómo lograrlo? Y la respuesta ofrece sólo dos variantes: atribuyéndole un espacio cierto a la participación espontánea o, si ésta no se da, induciéndola.

En el área específica del Nivel Primario son múltiples los campos en los que la comunidad educativa puede "tomar parte". Así, por ejemplo, aportar mano de obra, obtener materiales o fabricar materiales cuando no sean convencionales. Y más, como intervenir en la programación de celebraciones escolares, acortar expresiones culturales, sugerir, aprobar, rechazar, "tomar parte", en fin, de la gestión del proceso educativo. Y vale para los maestros tanto como para los padres y los chicos. El punto de partida de esta transformación de esta revolución hacia la participación protagónica, habrán de ser los Consejos de Escuela recientemente autorizados por el Ejecutivo provincial.

Llegó la hora, el turno, de los grandes ausentes en las decisiones educativas. Los maestros ya no obsesionalmente acatando órdenes, métodos o sistemas elaborados por otros. Ahora tienen derecho a buscar, crear, inventar, su mejor expresión profesional. Los padres, potenciados y canalizando las energías creativas en el hacer y en el ser de la escuela. Y los chicos, construyendo sus propios aprendizajes en un intercambio y combinación continua con los otros.

La participación protagónica se logra en una escuela abierta.

CONSEJOS DE ESCUELA:

GESTION PARTICIPATIVA Y CONTROL SOBRE LA CALIDAD DE LA EDUCACION



CONSEJOS DE ESCUELA



¿Qué debe cambiar la calidad de la educación, un funcionario tradicionalmente conocido como inspector o, también, la comunidad escolar integrada por padres, alumnos, docentes, etc. etc. etc. y directivos?

El interrogante lleva a considerar un hecho muy concreto: dentro de todo ordenamiento institucional existe siempre un determinado cuerpo de ideas que sirven, precisamente, para sustentar dicha estructura organizativa. Ahora bien, ¿qué medida al proceso de reforma educativa en la Argentina ha tomado en cuenta esta realidad? La impresión que se tiene indica que, en general, no se ha tenido muy en cuenta la incidencia de este factor. La solución se ha centrado más bien en la reforma de planes de estudio, la incorporación de metodologías didácticas, etc., pero el modelo de organización institucional ha seguido intacto.

"Pero al fin"

A raíz de esta situación, muchos iniciativos se convirtieron en verdaderos

corpos extraños dentro de un modelo de organización escolar que no estaba pensado para darles cabida.

Existen, entonces, los que cumplen funciones relacionales sin la conducción educativa; están obligados a disculparse con el trámite o el modelo pedagógico sobre el que está sustentada la organización institucional y verificar si dicho modelo está realmente comprendiendo las necesidades sociales como la de educar es y para la democracia. A nadie escapa que en la organización actual de la escuela argentina predomina una filosofía escolástica, y no participativa. La organización está hecha para enseñar ciertos contenidos referidos principalmente al área cognoscitiva y, dentro de ese contexto, no favorece precisamente los mecanismos para ejercitar al alumno en la toma de decisiones democráticas y en la formación de actitudes y hábitos de participación. La organización escolar no fue pensada como un lugar de encuentro sino, más bien, como un lugar donde se atiende a un "cliente" que viene a adquirir conocimientos intelectuales y, en menor

LA COMUNIDAD



EDUCATIVA PARTICIPA

Y



DECIDE

grado, ciertas actitudes psicoemocionales. La participación es una acción una actividad psicoemocional conflictiva, y muy pocas veces se ha podido en llevar a la práctica una participación realmente efectiva. En fin, salvando las distancias, si como anécdota se le ocurre decir "para el caso", sería bastante ilusorio pretender la consolidación de un modelo de sociedad democrática a partir de una escuela que no ha internalizado ni se ha comprometido con su modelo de gestión participativa.

Educar en y para la democracia

Por tanto, no hay un solo motivo para reclamar un nuevo modelo de organización escolar. La escuela de gestión participativa tiene también su raíz en otros fundamentos: la influencia de los nuevos organizadores o antedichos es tan significativa que podemos afirmar que, en gran medida, en el ámbito escolar el mensaje es el medio. Aquellos que han tenido la oportunidad de recorrer distintas instituciones educativas van sabiendo bien que en cada lugar se percibe un clima, que pone en evidencia cierto estado de ánimo colectivo, cierta cohesión propia de cada institución, por más que todas ellas se dediquen a la enseñanza. Por lo mismo, hasta la arquitectura debe servir ese desafío y lograr el diseño de una planta que incorpore la idea de la escuela como lugar de encuentro y de participación. Se supe-
ra, así, el concepto de una escuela que sólo sirve para dar clase y deja en un segundo plano uno de sus fines primordiales, como el de educar en y para la democracia.

Pero no todo es problema de arquitectura. El factor organizativo altera evidentemente aspectos, como el régimen de normas escolares. En relación con este tema y partiendo de la observación de la realidad, sería posible diseñar algunas alternativas que, si surgen, servirían para llamar la atención sobre el efecto modelador que el medio ambiente tiene sobre

la formación de la conducta social. Habría, por ejemplo, un modelo organizativo anticonflictivo, centrado casi exclusivamente en la selección de alumnos, a fin de que dentro de la escuela no haya nadie que perturbe el orden. Habría también un modelo de organización legalista, basado siempre al exterior, dentro del cual se busca, principalmente, el cumplimiento igualitario de la norma reglamentaria y de las sanciones previstas para cada uno de los casos. Finalmente, habría otro modelo de organización al cual se podría llamar ambiguo: en él coexisten, por una parte, el viejo código de normas y sanciones y, por otra, una de dar cabida a ciertas exigencias de participación (con comités de estudiantes, las asociaciones de padres, etc.). En cualquiera de los tres casos mencionados es posible observar un denominador común: la educación de la conducta social no ha sido incorporada a la escuela con un criterio verdaderamente curricular y no se ve, aún, un compromiso institucionalizado frente al desafío de formar a un ciudadano con actitudes y hábitos democráticos y participativos.

Encuentro y participación

Para conseguir que el clima institucional de la escuela sea un ambiente permeable de valores democráticos, el lugar de encuentro y de participación, la organización educativa debe repensar ciertas funciones que, aunque no son de carácter enciclopédico tradicional, son sumamente importantes en este sentido: consolidar un modelo de sociedad democrática tan reclamada desde el fondo de la historia nacional.

Prosiguiendo con el análisis y la reflexión sobre esta importante función de la educación nacional, también debemos tener en cuenta el mensaje que se imparte simplemente por la forma en que la autoridad es ejercida. El ejercicio de la autoridad es, en sí mismo, un hecho educativo que puede actuar positiva o negativamente. Las observaciones sobre



DOCENTES

CONSEJOS DE ESCUELA



JUNTOS



de que dicta hacer educativo no es tanto en cuanto a que es muy frecuente encontrar situaciones contradictorias donde, por un lado, se establece una buena filosofía y, por otro, se vive en un marco organizativo que muy poco o nada tiene que ver con ella. El desafío, por tanto, consiste en hacer del ejercicio de la autoridad un verdadero hecho educativo, armado y complementado con los otros factores educativos.

Un modelo escolar democrático

El ejercicio de la autoridad dentro de un ámbito de gestión participativa deberá prever, por tanto, ciertas modalidades a fin de que, de acuerdo con las circunstancias propias de cada institución, sea posible poner en marcha un modelo escolar democrático. Dicho crecimiento hacia la participación estaría dado si, por ejemplo, las autoridades pretenden a tener cabalmente en cuenta las legítimas reacciones de los integrantes de la escuela. En segundo lugar, si se adoptan los hábitos de hacer periódicas consultas. En tercer lugar, si se fijan con precisión algunos temas de consulta obligatoria, preservando para la autoridad escolar la decisión final. En cuarto lugar, si se reconociera a los miembros de la institución el derecho a participar en la elaboración de alternativas, para que la autoridad que decide, ample, modifique o rechace. En quinto lugar, si se crearan una serie de comisiones para tomar decisiones en forma conjunta. En sexto lugar, si se previeran ciertas formas de delegación de poder. Finally, para ello, los límites dentro de los cuales se podrá ejercer dicha autonomía.

La escuela como unidad creativa

Entre observaciones, reflexiones con las etapas de una participación creciente, llegamos a la necesidad de preguntarnos qué medida es posible su implementación dentro de la realidad de la escuela argentina.

La historia revela que a largo plazo, cualquier intento de incorporar a la escuela un organismo verticalizado y burocrático, desconociendo la esencia del funcionamiento de la escuela, siempre se le opone a la escuela la posibilidad de estructurarse como una unidad creativa, con capacidad para organizarse y responder a sus demandas, transformando de ciudadanos activos dentro del ámbito escolar.

Por todas estas razones es fácil comprender que a aquella consigna de "educar al soberano" le faltaba, en realidad, un complemento importante: "educar al soberano... en un contexto de participación democrática, para que pueda internalizar los valores, desarrollar las actitudes y consolidar los hábitos acordes con un modelo de sociedad participativa". Faltaba, además, nada menos, el modo de sociedad civil que la escuela debería comprometerse y que estaría dispuesta a reproducir en el plano de su propia organización institucional y en su misma vida.

Si bien que, desde la escuela, se un nuevo modelo de gestión donde el director perciba los límites autónomos de su territorio, y en él a los miembros de participación, sería una forma concreta de introducir un cambio cualitativo dentro del proceso de reforma educativa.

Hacia una verdadera integración social

Cuando es la última parte del análisis, época por vez, todavía, se tiene motivo que ha servido para promover la idea de una nueva organización escolar participativa. Se trata de un imperativo histórico-cultural que debe ser necesariamente considerado. La realidad social argentina estaría revelando, en efecto, que uno de los problemas centrales de la educación nacional se refiere al mensaje educativo. Este mensaje debe hacer referencia o dar respuestas concretas frente a una serie de desafíos social.

Explicar este problema no es fácil.

ALUMNOS

CONSEJOS DE ESCUELA

Los argentinos saben que viven en un país no poco, en general, ni bien explicado. La existencia de una sociedad que, muchas veces, se presenta como ingobernable. En dicha sociedad, apasionadamente, no se llega a consensuar el problema de la vivienda, la inflación, la desocupación, la desestabilización de gobiernos democráticos, el respeto a los derechos humanos, etc.

Comprobarlo no costaría mucho, y para ello sólo basta prestar atención a una lista de hechos que, si bien no exhaustiva, es bastante elocuente, como se verá a continuación. El desmembramiento territorial ocurrido en la primera mitad del siglo pasado expresa con claridad la falta de vocación integradora de muchos dirigentes que, desde la primera hora, no habían comprendido ni asumido la propuesta de obrar de común acuerdo, ni la bandera semanalista de "la patria grande". Los cuarenta y tres años que van desde la Revolución de Mayo hasta la aprobación de la Constitución Nacional son más que suficientes para comprender los largos años del desmembramiento. Ciertas metodologías de algunos gobiernos que presuman de civilizados no siempre se ajustan a la Constitución y a las leyes de la democracia; basta pensar en ciertas características de la llamada pacificación del interior, el unitario, el fraude patriótico. La bandera de "ni vencedores ni vencidos", en diversas circunstancias fue arrebatada y quemada por los furiosos del revanchismo y de la intolerancia. La especulación a costa del estado nacional y del bienestar del pueblo, el empicamiento de los de muchos funcionarios y guardias, son otros síntomas de esa falta de hermandad nacional. Méritos juegan ciertamente también las faltas de respeto a los derechos humanos, la tortura, la violencia, la impunidad, la pobreza, etc.

El bien común: una
cuestión transformadora

Por fin, empujados bien, no se trata de caer en actitudes masoquistas. Este nuestro panorama no debe asustar por lo sombrío sino porque está revelando que en él están involucrados vastos sectores de sociedad. Y esta realidad es precisamente el desafío social que constituye uno de los problemas centrales que debe afrontar la educación argentina, tanto desde la escuela como desde las modalidades escolares de educación. Naturalmente, este tipo de cuestionamiento se entrelaza con capitales extranjeros y tecnología de punta. El desafío de la integración social es mucho más complejo porque pasa por la necesidad de acuerdo, del sentido solidario y de la formación de un consenso básico. Llego a cabo la obra requiere, entre otras cosas, una nueva clase dirigente o una nueva mentalidad que estén plenamente convencidos de que en la sociedad argentina la bandera del bien común es una insignia transformadora y que, con ideas simples, sin petardismo ni ideologización, se puede alcanzar un cambio profundamente esperado por la sociedad. Todo dirigente debería luego entender, algún día, que la bandera del bien común guarda una estrecha implicación con el sentido común y que en la práctica, no se separan el intelectualismo y el pueblo lo pueden entender y realizar.

La escuela debe hacerse cargo de dicha problemática y ello será más fácil si la comunidad se integra a partir de un modelo de organización participativa. Cada escuela podrá, de esta manera, leer su problemática social específica y generar acciones para avanzar hacia el bien común que, como se ha dicho, es el principal desafío social puesto de manifiesto a lo largo de la historia nacional.

A modo de síntesis

La escuela debe ser concebida como un lugar de encuentro y de participación y, sobre dicho espacio pedagógico, organizar su estilo de

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

lugar. Educar en y para la democracia supone un fuerte cuestionamiento institucional que abarque la mayor cantidad posible de factores educativos.

En la perspectiva que permitiera interpretar el significado del Consejo de Escuela, el cual merece ser considerado como un organismo destinado a promover la participación democrática, garantizar una profunda renovación de la educación y convertir a la comunidad en un actor consciente, propicio, además, para asegurar la calidad de su propio servicio educativo.

Con el Consejo de Escuela cada institución dispuesta de una mayor autonomía, tomando conciencia de sus problemas específicos, pudiendo en

su propia marcha y ritmo, en un momento particularmente fértil, se forma cultural y educativa.

El Consejo de Escuela promoverá el diálogo entre sectores que comparten la comunidad. El Director de la escuela sentirá la necesidad de negociar un entendimiento alcanzado, o discutido, para asumir una función más integradora dentro del grupo humano de su establecimiento. Y, los padres de familia, a su vez, podrán considerar al Consejo de Escuela como un espacio que tendrá a promover su participación activa como primeros educadores de sus hijos.

Profesor
JUAN CARLOS MOSCHEN
Vicepresidente Segundo del Consejo
General de Educación y Cultura

EDUCACIÓN Y TRABAJO

CARTON, Michel, La educación y el mundo del trabajo. Oficina OIT-UNESCO, 1980, 247 p.
Cortina, Trabajo y tecnología: trabajo y poderes de formación. Trabajo y saber. Formación inicial y trabajo productivo. Trabajo y formación continua. (1982, O. I. 1982)

CONTRERAS, María de los Angeles. Bases técnicas de la educación para el trabajo. En: *Anthropos*, (Lima, 1981), 125-140, año VII, 1987.
"La educación para el trabajo en una realidad socio-cultural marcada por una revolución tecnológica en marcha, la transformación del trabajo, el cambio de la categoría de los sectores, la de los sectores informales, la industrialización del sector agrícola, el desarrollo de la mujer y el fortalecimiento de las comunidades que se plantean a manera de retos. Todo ello merece un pensamiento y un sistema educativo."

GALLART, María Antonia, CERRUTI, Marcela y MUNIN, Helena. Educación y trabajo: un estado del arte de la investigación en América Latina. Oficina OIT-UNESCO, 1980, 180 p. (OIT-UNESCO, 1980, 180 p.)
"El trabajo de este presentador a los miembros del Programa de Educación del CIO para asegurar una visión actualizada de los problemas que en el área educativa y laboral están concierne la cuestión de investigación educativa en América Latina. (1982 - E. S. 1344)

GILLESPIE, Roselyn R. y COLLINS, Colin B. Enfoques productivos en la escuela: una visión internacional. En *Perspectivas*, París, 17 (1) 11-26, 1987.
"El presente análisis de la educación entre la educación y la producción concierne a las actividades de producción de actividades manuales productivas en los programas escolares del tercer mundo."

EL PENSAMIENTO Y LA ACCION DE DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO

por Prof. Beatriz Martínez
Profesora de Historia y Filosofía,
egresada de la U.B.A.
Dictadora en Historia en la
Universidad Complutense de Madrid. Representante de la
Dirección General de Escuelas
y Cultura en la Comisión
Especial de la Cámara de
Diputados de la Provincia
para la conmemoración de la
Muerte de Domingo Faustino
Sarmiento.
Integrante del Equipo que
elaboró el artículo publicado
por la D.G.E. y C., del cual este
artículo constituye una síntesis.

INTRODUCCION

Cada época dirige al pasado las preguntas que inquietan su presente.

Está volver al pasado se convierte, hoy más que nunca, en una necesidad de los pueblos que quieren comunicarse y proyectarse hacia el futuro.

La Argentina de nuestros días requiere, de manera impostergable, discutir su pasado, sin ocultamientos ni abstracciones, sin idealizar ni prelujar, sin antinomias estorosas ni resentimientos.

Para acercarnos a ese tiempo es preciso hacerlo sin ceremonias, desprovisto de la rigidez y el endurecimiento que tienen las cosas que han muerto definitivamente. Por ello creemos que toda conmemoración sacraliza, niega el debate y congela la historia, ya que presenta a sus personajes como seres ideales, perfectos, atemporales, trascendiendo así la verdadera realidad histórica.

En tanto que el pasado vive en nosotros, nos preocupa, nos duele -por su vigencia y permanencia en el presente-, es que debemos abordarlo como algo vital, probo de ser leído y reformulado en una visión más totalizadora, más equívoca y más serena.

Los personajes de nuestra historia deben ser sometidos a esta nueva óptica y a este nuevo

interrogatorio. Tendremos que intentar rescatarlos con sus pasiones, aciertos y errores, emergentes de una situación donde subyacen proyectos políticos, modelos ideológicos, intereses socio-económicos y presiones internacionales. Solo así, en un marco histórico determinado, es posible comprender su trayectoria, aclarar sus objetivos y fines, tanto como sus logros y fracasos.

En el centenario de la muerte de Domingo Faustino Sarmiento la Dirección General de Escuelas y Cultura ha preparado una selección de sus escritos, dividida por razones metodológicas, en cuatro capítulos: a) Ideas políticas, b) Ideas económicas, c) Ideas sociales y d) Ideas educativas. Ubica a éstas en su contexto, con la finalidad de proponer a la comunidad educativa el debate del pensamiento y de la acción de Sarmiento, para poder discutir todos juntos, sobre: nuestro pasado, comprender el presente, elaborar un futuro con bases más sólidas y reales. Creemos que de esta manera avanzamos en el conocimiento de nuestra historia como pueblo, lo que nos permite enfrentar ese futuro con madurez y serenidad.

Antinomia - eje en el ideario sarmientino

Sarmiento comienza a substra-

er su proyecto político en Chile, durante su destierro. Su intento es la modernización de la Argentina a través de cambios en la estructura política, económica y social. La herramienta para el logro de este objetivo es la educación, concebida como "la transformadora de hábitos y costumbres", "la antagónica del cuerpo social", la que consigue "recursos humanos aptos para el desarrollo económico", "la que promueve la riqueza a la civilización".

"Noche mana de una palabra sola, la palabra civilización indica población, riqueza, comercio". (Obras, t. XIX, p. 185)

El término "civilización" fue acuñado en Francia durante el siglo XVIII y alude al desarrollo técnico alcanzado por algunas naciones, que provocó cambios políticos, económicos y sociales en la vida de sus pueblos.

La barbarie es lo opuesto a la civilización. Significa atraso, pobreza, anarquía política y predominio de las formas de vida rural sobre las urbanas.

Estos son los conceptos que define Sarmiento y que constituyen el eje fundamental de toda su obra: la antinomia civilización y barbarie.

Seguidamente veremos, a grandes rasgos, cómo se plantea la antinomia en lo político, lo económico, lo social y lo educativo.

a) Ideas políticas

Para Sarmiento existen naciones civilizadas y naciones bárbaras. Entre las primeras ubica a Inglaterra y, muy especialmente, a los Estados Unidos. Ambos países se caracterizan, desde el punto de vista político, por tener regímenes constitucionales de base parlamentaria. Es-

tados Unidos cuenta, además, con una sociedad igualitaria y democrática.

España, y gran parte de las naciones de América del Sur, están en la barbarie. "Nada ha cambiado después de tres siglos... no hay marina nacional, no hay educación popular. Ninguna industria se ha introducido en tres siglos... Opino porque se colonice a España". (Viajes en Textos fundacionales, p. 21)

Al conquistar y colonizar América, España legó al continente elementos de su propia barbarie que impiden que las nuevas naciones ingresen en la civilización.

En América del Sur existen

algunos países que luchan contra el estancamiento y el atraso. Chile, Perú y Colombia intentan reformas profundas, en tanto que Paraguay, Uruguay y la Confederación, están sumidos en la barbarie. Durante el bloqueo anglo-francés que soportó el gobierno de Rosas, se puso de manifiesto el sentimiento llamado "americanismo". "Todo lo que de bárbaros tenemos, todo lo que nos separa de la Europa culta, es mostró desde entonces en la República Argentina, organizado en un sistema y dispuesto a tomar en nosotros una entidad aparte de los pueblos de procedencia extranjera". (Facundo, p. 164)

Si las naciones civilizadas no



podrán permanecer pacíficamente para tener prosperidad a los puertos, deben estar a la vanguardia de la fuerza. Sarmiento aprueba el uso de la fuerza para ingresar en el Río de la Plata, ya que lo hacen por unirse a la defensa de sus intereses. Pero si los intereses se alzan contra esa civilización, esta es solamente la manifestación de la barbarie.

En **Argirópolis** plantea la creación de los Estados del Plata (Uruguay, Paraguay y la Confederación Argentina), para terminar con la anarquía política, las guerras civiles y la descomposición social que existe en dichos países. La formación de grandes bloques, ya sea por raza, por rango o por civilizaciones, es, para Sarmiento, la tendencia de la época y la solución para alcanzar paz y riqueza que llevan en el futuro, a estos países, a nivelarse con los Estados Unidos del Norte.

En cada nación sudamericana existen dos partidos: el revolucionario y el retrógrado. En el caso de Argentina ubica la sede del primero, en Buenos Aires, y la del segundo, en Córdoba. La anterior, entonces, aparece expresada en "Civilización (Buenos Aires) y Barbarie (Córdoba)".

Existen pensadores de uno y otro signo, tanto en el campo como en las ciudades. "El partido Federal de las ciudades era un estorbo que se opuso al partido bárbaro de las campañas. La República era sostenida por dos fuerzas opuestas: una que partía de Buenos Aires y se apoyaba en los libertarios del interior, otra que partía de las Campañas y se apoyaba en los caudillos que ya habían logrado dominar las ciudades: la una civilizada, constitucional, europea y la otra



barbárica, americana" (**Facundo**, p. 84).

Sarmiento tiene una posición política errática. Primero fue unitario, admirador de Rivadavia, luego se acercó a Urquiza, a quien pronto abandonó y, finalmente, se declaró liberal pero con condiciones. Cuestionará tanto a Mitre como a Roca y, llegar al final de su vida apartado del liberalismo triunfante que encarna la Generación del Ochoenta.

Fue unitario porque veía en el otro partido, el federal, "a los antiguos godos, a los gauchos ignorantes". En las filas unitarias, en cambio, estaba "a los jóvenes, a los antiguos panistas, a los que abogaban por la libertad." (**Mi defensa**, p. 13).

Se acerca a Urquiza porque su federalismo tiene bases liberales y, fundamentalmente, por ser el mayor oponente de Rosas. Sin embargo, pronto advierte en Urquiza a "un nuevo caudillo, más voluntarioso, menos inteligente, al cabo, que Rosas" (**Mi vida**, t. II, p. 84).

Se declara liberal-gubernista: "lo que quiero que, a nombre de la libertad, no se debilite la acción de gobierno." ("Discurso en el Senado", 1875, en **Cartas y Discursos políticos**, p. 205).

Para alcanzar la civilización en el plano político, es necesaria la sanción de una Constitución que

será, para Sarmiento, la parábola que termine con todos los males que aquejaban a la Confederación. Apesar de estar quedado satisfecho con la Constitución de 1853 porque el federalismo y el caudillismo, que tanto había combatido, estaban presentes en la Carta Magna.

Con este instrumento llega el liberalismo y pondrá fin a la barbarie y, en 1880, con el país "pacificado" (sin alzamientos de caudillos ni de indígenas) y con la unidad ideológica, monolítica, de la Generación del Ochoenta, la ciudad (Buenos Aires) triunfa sobre el campo (interior). La civilización ha dominado a la barbarie.

Otro de los temas que enoja Sarmiento es el de la Capital. El asunto era una constante en la historia argentina ya desde las instituciones que había dado origen a los diputados orientales ante la Asamblea del Año XIII: que la Capital no estuviese en Buenos Aires si no organizada una Federación. En **Argirópolis** Sarmiento propone la idea de que Buenos Aires sea la capital de los Estados del Sur.

La expresión más clara del triunfo de la civilización sobre la barbarie fue la capitalización de Buenos Aires en 1853. Los barbares fueron despojados de su territorio y se acentuó el primado porteño sobre el interior.

b) Ideas económicas

Durante el siglo XIX el capitalismo económico se impone en todo el mundo, a través de la expansión de Inglaterra que busca nuevos mercados para colocar su producción industrial. La ciudad doctrinaria plantea el libre juego de la oferta y la demanda, la libertad de comercio, a la vez que establece que la riqueza del

país se funda en el trabajo. En los gremios son dueños y el trabajador queda a merced de los señores del capital, quienes dependen su salario y sus condiciones de trabajo.

Sarmiento refleja, en lo económico, las ideas predominantes de su época. El papel que le cabe a las naciones americanas, para ingresar en el mercado mundial, es el de productoras de materias primas y alimentos: "nuestro medio sencillo de riqueza está en la exportación de las materias primas que la civilización europea necesita." (**Argirópolis**, p. 156).

Para que esto sea posible los países americanos deben adaptar su legislación económica a fin de que la penetración de mercaderías extranjeras alcance a todas las regiones. Si esto no ocurre, las grandes potencias recurren a la intervención armada.

Los propósitos del proyecto recién señalado se oponían al proteccionismo económico y avanzaban la bandera de la libre navegación de los ríos, como lo hace Sarmiento en muchos de sus escritos. Las potencias europeas y el mismo beneficiados por el mencionado sistema de navegación, llevarán a la Argentina a enriquecerse y a civilizarse, como ocurrió en otro tiempo - según Sarmiento - con Buenos Aires y Montevideo.

La exportación fundamental del Río de la Plata es la ganadería. Pero esto tiene serios inconvenientes. A juicio de Sarmiento, la diversificación de las exportaciones producirá la riqueza del país. La ganadería es una remora de la época colonial y va unida al latifundio que impide la pequeña y mediana propiedad para el asentamiento de los agricultores.



servir su identidad. Barbares son los gauchos, los indios, los descendientes de españoles que perduran en las islas de la estructura social. Civilizados son los anglosajones, los germanos, los norteamericanos, es decir, los pueblos capaces de generar progreso y prosperidad.

Debido a que las razas que poblaban la Argentina se caracterizaban por la ociosidad, la falta de capacidad para la industria, el desapego a las tareas agrícolas, Sarmiento propone la implantación de elementos extranjeros. Promoverá la inmigración europea como forma de poblar "el desierto que rodea por todas partes a la Argentina" y para incorporar hábitos de trabajo y sacrificios, de los cuales carecen nuestros habitantes.

Sin embargo en uno de sus últimos escritos, **Conflictos y armonías de las razas en América**, se lamenta de no ver realizado su proyecto. El gaucho no se había transformado por las características inherentes al gaucho mismo; los inmigrantes permanecerán aislados de la sociedad. La causa de nuestros conflictos será la mezcla racial en América del Sur. Pese a contrario, la mayoría blanca de América del Norte había logrado pertenecer a la civilización.

Para llegar a esa civilización por el anhelado, Sarmiento promueve que, en un futuro, armonicen las razas la escuela americana con la de los inmigrantes.

d) Ideas educativas

La educación posibilita la entrada en la civilización. De aquella dependen todos los cambios en la estructura política, social y económica. Por eso Sarmiento dedica sus esfuerzos a la autocrítica por mantener y pre-

organización del sistema educativo. Herramienta fundamental para el pasaje de la barbarie a la civilización.

Recibe la mayor influencia, en este aspecto, de los Estados Unidos. Admite sus escuelas, sus métodos, sus técnicas, sus fines y resultados. Es por ello que organiza la Escuela Normal con decenas de normalistas. La intención es virtual al magisterio nacional de las nuevas corrientes pedagógicas y pedagógicas utilizadas en ese país.

La educación, según Sarmiento, debe ser estatal, laica y democrática. Estatal porque una de las funciones del Estado es la educación. Laica porque, si es el Estado quien da educación, no debe tener una orientación confesional, tiene que

dejarle a todos, sin excepción, cualquiera sea la religión que profesa. Democrática porque su misión es llegar a la totalidad de los niveles sociales.

Los objetivos de la enseñanza elemental han de apuntar a desarrollar, en los niños, hábitos morales, de aseo, de ahorro, a cultivar la inteligencia y promover aptitudes para los trabajos manuales que les fomenten ciertas destrezas y habilidades aplicables en profesiones útiles.

Para alcanzar los objetivos anotados se necesita formar a los maestros en esta concepción. La mujer cobra un lugar destacado en el proyecto educativo de Sarmiento. Por su inclinación maternal está destinada a enseñar a los más pequeños los primeros rudimentos de los que constituyen la

enseñanza primaria.

"El maestro no inventa la ciencia ni la enseña, acaso no la alcanza sino en sus más simples rudimentos, acaso la ignora en la magnitud de su conjunto, pero el abre las puertas cerradas al hombre naciente y le muestra el camino".

A través de las numerosas obras y periódicos, de su acción como docente, como funcionario en sus cargos de gobernador y presidente, en su actuación como legislador, Sarmiento privilegió la educación para conseguir la modernización de Argentina. La convirtió en premisa fundamental de los cambios políticos, económicos y sociales que el anhela para nuestro país.

En Quercía hacia la formación técnica es precor

La enseñanza de la técnica no se circunscribe, en Suiza, a estructuras de nivel medio. Ya ha ingresado en el ciclo primario, en donde los maestros recibieron cursos intensivos de perfeccionamiento en la materia. Esto, de por sí, es una novedad, penúltima si se la compara con lo resuelto por el Ministerio de Sanidad y Asuntos Sociales. En efecto, la mencionada Secretaría de Estado ha instruido una muy buena parte del profesorado para desarrollar los métodos que permiten introducir los contenidos técnicos en las guarderías y demás centros pre-escolares.

Indisputablemente, hasta la formación técnica es precor, en Suiza.

JARDIN MATERNA Para hijos discapacitados de empleados públicos bonaerenses.

Se habilita en La Plata para dar cumplimiento al compromiso contraído entre el Gobierno de la Provincia y el Taller Frutiger que opera en la capital bonaerense. El servicio se prestará en forma absolutamente gratuita y estará destinado a los hijos discapacitados de empleados públicos residentes en La Plata y localidades cercanas.

En mayo último se inició la primera etapa del programa. Consiste en una reunión a través de la cual se conocen, evalúan las necesidades que afecta a cada niño, el personal de la administración.

Es el año centenario de su creación, DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO

Las diez etapas de la revista de Educación y Cultura

- 1850/1874: ANALES DE LA EDUCACION COMUN
- 1874/1881: LA EDUCACION COMUN en la provincia de Buenos Aires.
- 1881/1891: REVISTA DE EDUCACION
- 1891/1901: BOLETIN DE ENSEÑANZA Y ADMINISTRACION ESCOLAR
- 1901/1911: REVISTA DE EDUCACION/Segunda Etapa
- 1911/1917: REVISTA DE EDUCACION/Nueva Serie
- 1917: REVISTA DE EDUCACION/Nueva Etapa
- 1917/1920: REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA
- 1920/1927: REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA - "Ahora en democracia"
- 1927: REVISTA DE EDUCACION Y CULTURA - Democratización de la Información

Consejos de Escuela, la oportunidad de que la comunidad educativa se destaque, se manifieste y se anime a autoconducir su personal proyecto de vida.

"La búsqueda de mejores relaciones interpersonales entre sus miembros, el acuerdo en los valores de solidaridad y servicio, el compromiso de crear una conciencia responsable y una posibilidad efectiva de participación en las decisiones comunes, son apenas algunas de los muchos desafíos que plantea el objetivo de hacer de la escuela una auténtica comunidad." (Lo expresaron los Obispos argentinos en el N° 156 de "Iglesia y comunidad nacional").

100 NUEVAS CARRERAS DOCENTES EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Se trata de los de MAESTRO ESPECIAL DE TEATRO y PROFESOR DE EDUCACIÓN TEATRAL. Han sido implementados con carácter experimental para el próximo ciclo lectivo, lo que representa significativamente la oferta educativa que propone la Dirección General de Escuelas y Cultura.

Al Maestro de Teatro, de tres años de duración, se ingresa con el ciclo secundario aprobado. El Profesor de Teatro, en cambio, consiste en un año de estudios al que se accede luego de la obtención del título de Maestro Especial de Teatro.

Correspondiente a la Dirección de Enseñanza Artística la evaluación final de la experiencia, que se está desarrollando en la Escuela de Teatro de la Plata.

Campo Ocupacional: El Maestro Especial de Teatro podrá estar en establecimientos oficiales y no oficiales y en las Escuelas de Educación Específica, naturalmente de nivel primario. El Profesor de Educación Teatral estará habilitado para desempeñarse en el nivel secundario y en las escuelas terciarias de Juegos Dramáticos.

¿ LO QUE EL HOMBRE TIENE... O LO QUE EL HOMBRE ES?

"La cultura es sólo siempre en relación esencial y necesaria con lo que el hombre es, mientras que la relación con lo que el hombre tiene, con su "tener", no sólo es secundaria sino también relativa. Todo el "tener" del hombre no es importante para la cultura, sino todo producto de la cultura, sino en la medida en que el hombre, por medio de su "tener", pueda al mismo tiempo "ser", más plenamente hombre". (*)

Linda JUAN PABLO tiene "Discursos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura", Fúnel 2 de junio de 1980, en París, pero puede ser legítimo.

[*] del "Observatore Romano", Edición en Lengua Española - 15 de junio de 1980, pág. 12.

COLOMBIA TIENE YA SU ESCUELA PARA SENOS

Si, desde febrero de este año, los 300 mil menores de doce años con nivel intelectual más elevado que la media que se calcula en Colombia tienen ya su propio "habitar" educacional. Se trata del Instituto para Inteligencia Infanciales Superiores. Lo trae la Fundación Alberto Merani, un organismo privado, sin fines de lucro, constituido por cuarenta profesionales (psicólogos, psicopedagogos, matemáticos, economistas, sociólogos, etc.).

Dicen los promotores que la meta del nuevo centro educativo es reconocer el potencial dormido de los chicos colombianos.

Las Fundaciones ha reunido, además, iniciar un programa de "recuperación del talento" para el asesoramiento y apoyo académico a los jóvenes mayores de doce años dotados de capacidades mentales cognitivas.

UNA PROPUESTA DE TRABAJO GRUPAL CON DOCENTES Y FAMILIAS

LA INFANCIA EN

SECTORES POPULARES

Desde septiembre de 1985 lo está ejecutando el CIPES (Centro de Investigación y Promoción Educativa y Social), dentro del Sistema Educativo Provincial. El Programa es resultado de un convenio de cooperación técnica suscrito con la Dirección General de Escuelas y Cultura.

Los ejes de esta propuesta giran en torno de la construcción de ámbitos grupales, de familias de sectores populares y de docentes, que procuren resolver necesidades básicas - particularmente, las condiciones de vida de la infancia - y que contribuyan a la organización autónoma de dichas familias.

El objetivo es fortalecer el vínculo escuela - familia, procurando acercar la institución educativa a los intereses y necesidades populares y ampliando, por consiguiente, sus espacios de participación.

La participación en el Programa se desarrolla a través de:

a) **Ámbitos grupales integrados** voluntariamente por docentes (personal del Gabinete Escolar y maestros de grado pertenecientes a establecimientos primarios provinciales, coordinados por miembros del Equipo Técnico del CIPES).

El Programa cuenta actualmente con dos grupos de docentes del partido de La Matanza. Uno, conformado por maestros de grado de la Escuela Número 91 de Federico Casanova. El otro, no sólo por los maestros sino también por los miembros del Gabinete Escolar de las escuelas número 14, 109 y 175 de Rafael Castillo.

b) **Ámbitos grupales integrados por familias** cercanas a las instituciones escolares involucradas, coordinados por los docentes ya mencionados.

Se trata, en este caso, de espacios en los que conviven diferentes grados de compromiso de las familias con la tarea. Están, por ejemplo, los padres que asisten regularmente y participan de manera activa, constituyendo el "grupo de base". Y están aquellas familias que se acercan sólo para intervenir en las acciones puntuales que despiertan su interés.

La labor de estos ámbitos grupales se caracteriza por un diálogo constante entre la reflexión y la acción, supone obras dirigidas a la satisfacción de necesidades comunitarias básicas, a partir de un auto diagnóstico protagonizado por padres y docentes.

El "grupo de base" es el responsable de la

INFORMATICA EDUCATIVA EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES Talleres Autogestionados de Producción y Aprendizaje

La Dirección de Ciencia y Técnica dependiente de la Dirección General de Escuelas y Cultura ha creado un taller, en el ámbito tecnológico, los Talleres Autogestionados de Producción y Aprendizaje. (Por qué "autogestionados"? Y porque no se les imponen pautas de organización ni formas de acción. Son dinámicas, flexibles y abiertas a los integrantes

acordados entre quienes participan de ellos.

Objetivo de los TAPA es "acercar al participante de la herramienta informática a través de una actividad científica investigativa que permita la resolución creativa de problemáticas socio-culturales, desarrollando la capacidad para aprender, obteniendo una nueva información o generándola". De ahí que se trate de talleres "de Producción y Aprendizaje".

Tales experiencias importan subrayarlas, ya que son preferentemente en su dimensión comunitaria. Es que allí residen aquellos

sectores de la población tradicionalmente marginados de los beneficios de la informática.

Con la producción de los TAPA se crea una red que vincule la información "generada" y la potencia. Al mismo tiempo se estimula la distribución de software elaborado por los Talleres.

Dos últimos anuncios: La Dirección de Ciencia y Técnica ha previsto la realización de cursos de formación docente para los niveles primario y medio y la organización de un departamento de asesoría técnica y difusión.

planificación, ejecución y evaluación de los trabajos que emprende, cuyo seguimiento es desarrollado por los docentes y miembros del Equipo Técnico del CITEP. El mismo Equipo tiene a su cargo la capacitación de los maestros en temáticas ligadas al desarrollo del Programa, vocales en el desempeño del rol - en lo que se refiere a su inserción institucional, a su pertenencia al Sistema Educativo, al replanteo de su función educativa en los sectores populares - también los capacita en lo atinente al proceso grupal, al cumplimiento de las funciones de coordinación, observación y registro y en la dinámica de trabajo comunitario.

El esquema práctica - teoría - práctica, o dicho de otro modo, acción - reflexión - acción, constituye una opción metodológica que atraviesa toda la propuesta de trabajo grupal del Programa.

LO GRUPAL: aspectos sustantivos

Grupo (definición): "conjunto restringido de personas, ligadas entre sí por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen en forma implícita o explícita una tarea que constituye su finalidad". (1)

Para entender al grupo como "organizador social de espacios de experiencia". Por un lado, como un espacio de y para la producción colectiva. Por el otro, como un espacio reconocido, no aislado o rescatado de otros ámbitos sociales más inclusivos. El reporte lo delimita pero no lo separa de la realidad social.

Es un espacio privilegiado para promover experiencias de cambio. Cambio en la representación y en la práctica social de los integrantes, a partir de una propuesta de acción y reflexión conjuntas que tienda a desmenuzarse y superar las contradicciones que permanecen ocultas en el texto grupal. En este sentido se trata de buscar, a través de la reflexión crítica, la flexibilización, complejización y desestructuración de los modos de ver, de pensar y de actuar. Es, entonces, un ataque a lo rígido y a lo estereotipado. La conceptualización, hasta aquí desarrollada, contiene la idea de **aprendizaje como dimensión del proceso de cambio. Aprendizaje como "la modificación, más o menos estable, de pautas de conducta"**.

Un proceso en el que el sujeto aprehende el objeto y lo transforma, a la vez que se modifica a sí mismo, entrando en un interjuego dialéctico con el mundo, continuo e integral.

PROPUESTA DE APRENDIZAJE

Reconoce un componente **dialógico** fundamental: intentamos generar un proceso de enseñanza-aprendizaje que privilegia el establecimiento de las relaciones simétricas, aceptando, desde esa perspectiva, la existencia de una heterogeneidad de integrantes y de roles.

El carácter dialógico se articula con la producción colectiva de conocimiento, a partir de la reflexión crítica sobre la práctica realizada por los miembros del grupo. Tal consideración crítica se encuadra dentro de marcos institucionales y estructurales que le proveen de significados más amplios e inclusivos.

Esquema explicativo de la Propuesta de Aprendizaje:

Reflexión desde la Práctica

Lo grupal

APRENDIZAJE

Propuesta Dialógica: en relación con la participación crítica - reflexiva.

Pensamiento inclusivo: actitud de escucha. Ponerse en el punto de vista y en el lugar del otro.

Producción Colectiva de Conocimiento: en relación con la posibilidad de delimitar entre todos un acercamiento a la realidad sobre el cual pensar, elegir entre todas aquellas situaciones o hechos en las cuales vamos a fijar nuestra atención.

Contextual: Lo social como estructurante del grupo.

Nos permite:

- Realizar distintas lecturas de la realidad;
- encontrar distintos modos de acercarse y operar en ella;
- realizar nuevas categorizaciones;

ENCUADRE Y TÉCNICA GRUPAL

Nuestra propuesta de trabajo interpreta al grupo como una unidad de interacción en la que podemos distinguir un elemento convocante (la tarea) y un elemento estructurante (la elaboración de un código compartido o de un conjunto de representaciones imaginarias comunes), alrededor de la adjudicación y la asunción de roles.

"La tarea, objetivo o finalidad, tiene la función de elemento disparador del proceso grupal, es como la consigna de "lanzamiento" para que comience a desenvolverse la labor grupal" (2), en el curso de la cual va tomando nuevas significaciones para el grupo, surgen otros sentidos y repercusiones conscientes e inconscientes.

La unidad en un grupo, sin embargo, está dada por las formaciones imaginarias subyacentes, comunes a la mayoría de sus miembros.

Estas formaciones grupales, en permanente envejecimiento, darán a cada núcleo su perfil, su identidad única y exclusiva. (3)

La dimensión funcional de un grupo estará signada por el rol de los mecanismos de adjudicación y asunción de roles. Estos "representan modos de conducta correspondientes a la posición (relativa) de los individuos en esa red de interacciones y están ligados a las expectativas propias y a las de los otros miembros del grupo" (4).

En la práctica, estos aspectos - tarea, representaciones imaginarias, roles - manifiestan relaciones conductuales específicas. Las dificultades de docentes y familias, por ejemplo, como integrantes de un mismo grupo, para establecer un código común. La causa hay que buscarla en las representaciones sociales que tiene cada uno en torno al otro y en los roles formales que como "maestro" o "padre de sectores populares" ocupan en la institución escolar. Estas contradicciones se dan tanto en el vínculo docente - padre, como en el de los docentes entre sí y los padres entre sí.

Nuestro encuadre confiere especial atención a la **operación sobre las contradicciones para**

conformar ámbitos grupales estables, asegurar una cierta movilidad y rotación de roles y profundizar y ampliar las temáticas y necesidades planteadas por padres y docentes.

¿Qué finalidades persigue la técnica grupal?

Básicamente dos:

Que el grupo aborde la tarea y trabaje las temáticas que se van proponiendo (desde la coordinación o desde alguna de sus integrantes).

Que los participantes lleguen a una comprensión de los fenómenos grupales, puedan reflexionar sobre la propia experiencia de aprendizaje y cuestionar su propia práctica. En relación con esto hay una hipótesis subyacente: el aprendizaje aparece luego de una cierta resolución de lo grupal, aunque después la marcha del proceso involucre a ambos términos permanentemente.

Una cuestión relevante la representa el papel y los estilos que asume la coordinación en los ámbitos docentes y de docentes - familias (la primera, a cargo de miembros del equipo técnico y la segunda, de los docentes).

El Coordinador como ... "co-pensador del grupo"

En sus trabajos generales rescatamos la idea básica de Fichón Riviere, quien entiende al coordinador como co-pensador del grupo. Es el que acompaña el proceso de integración grupal anunciando conceptos (verbalizados o actuados) con el fin de interpretar dicho proceso. Organiza y sintetiza lo explícito gr-

pal y resuscita lo implícito (o latente) vinculado con la resistencia al cambio. Es preciso que el coordinador se pare frente al grupo discutiendo no sólo lo latente como obstáculo, sino "auscultando lo que late" como germen de propuestas grupales.

Así entendido, como desobstaculizador del aprendizaje, el trabajo se realiza sobre las resistencias ideológicas instaladas en el grupo y sus miembros por causa del peso de las relaciones que se dan a nivel social e institucional (estructura). Como dialéctico, según de fondo están las resistencias y emergentes (ideológicamente poco grupales (medios, ansiedades y escenas básicas), que se tienen en cuenta para evitar que la ideología pueda subalternar sólo refiriendo a un imaginario grupal escondido de las vivencias sociales y relacionales más amplias. (5) El coordinador colabora, desde su función, para que el grupo arde a la adquisición de lecturas de la realidad facilitadora e integradora (que superen la fragmentación, la disociación y el aislamiento) y abriéndolas (no absolutas, sino susceptibles de modificaciones y replanteos). Se asume, en definitiva, el coordinador como un **educador**, diciendo este último término en su acepción freudiana (6) que enmarca la característica dialógica y circular de la relación educador-educando. En ella, y mediada por el consenso (el conocimiento), aparece un sujeto del aprendizaje. Así, el educador puede participar igualmente en la medida en que reconozca y se le reconozca un rol y una función diferente sobre aspectos centrales del proceso grupal. En este sentido, introduce deliberadamente temas y problemas, respetando siempre una postura dialógica, en decir como aporte, no como imposición.

LAS TRANSFORMACIONES QUE PROMUEVE EL PROGRAMA

Más allá de las características de la propuesta grupal, enunciadas en este artículo, el Programa se dirige a promover transformaciones, tanto en los sujetos directamente participantes cuanto en sus ámbitos más cercanos (docentes-escuela, familias-barrio). Para ello impulsa la realización de acciones conjuntas en el curso de las cuales se van identificando y modificando los vínculos establecidos entre los sujetos y las estrategias de ejecución de tareas (fundamentalmente desde sujetos organizativos y participativos). Desde el punto de vista de los docentes la

proposición se centraliza en el establecimiento de conexiones simétricas y cooperativas con las familias según su problemática social (satisfacción de necesidades básicas). Sin las considera contextualmente, dentro del ámbito barrial al que pertenecen. Esto supone un avance más allá de lo estrictamente curricular y la instauración de un encuadre de trabajo específico. Este incluye, desde lo temático, un proceso de capacitación del docente para el desempeño del rol de coordinador del "grupo de base" y el de promotor del Programa en la etapa inicial.

La presencia de un ámbito grupal de producción estable y sistemático, implica la posibilidad de superar el aislamiento del docente en la escuela. A la vez, coloca a la comunicación, el intercambio y la integración, en un lugar de relevancia. La importancia de este aspecto se completa si consideramos que el Programa no se limita al trabajo con un pequeño grupo. Por el contrario, desarrolla estrategias de inserción hacia la institución escolar en su conjunto. Se pretende que la escuela, progresivamente, sea una entidad en diálogo con otras barriales y comunitarias.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS:

- (1) Bauleo, Armando: **Efectos del Proceso Grupal en Lo grupal 3**, Buenos Aires, Ed. Busqueda 1986.
- (2) Bauleo, Armando: **Problemas de Psicología Social**, (El grupo operativo-productivo) en **Lo grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Busqueda 1985.
- (3) Del Cueto, Ana María - Fernández, Ana María: **El Dispositivo Grupal**, en **Lo grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Busqueda 1985.
- (4) Pichon Riviere, Enrique: **Estructura de una Escuela Destinada a la Formación de Psicólogos Sociales**, en **El proceso grupal 1**, Buenos Aires, Ed. Nueva Visión 1977.
- (5) Percia, Marcelo: **Crítica Grupal e Identificación**, Buenos Aires 1987 (mimeo).
- (6) Freire, Paulo: **Pedagogía del Oprimido**, Buenos Aires, Ed. Siglo XXI, 1970.

Sobre la base del informe elaborado por el CIPES (Centro de Investigación y Promoción Educativa Social).

DOS INVESTIGACIONES PARA LA TRANSFORMACION EDUCATIVA

1- PARTICIPACION Y CONSEJOS DE ESCUELA

2- FACTORES FACILITADORES E INHIBIDORES PARA LA PARTICIPACION EN LA INSTITUCION EDUCATIVA

Políticas prioritarias de la Dirección General de Escuelas y Cultura en materia de educación. Esta es la cuestión que desarrollan los proyectos de investigación que la Dirección, precisamente de Investigaciones Educativas, ha encarado en 1988. El propósito de tales trabajos no se limita al mero aporte de conocimientos. Intentan, además, significar un dispositivo instrumental de cambio, para el logro de la "transformación educativa" a que hace referencia el título.

Las licenciadas Sonia Cigliutti y Ana María Bertram, quienes dirigen, respectivamente, los proyectos "Participación de los padres en la escuela media" y "Factores facilitadores e inhibidores para la participación en la institución educativa", nos ofrecen aquí un adelanto de sus investigaciones. O mejor, una introducción. Adentrémonos, entonces, en ambas estudios.

1. PARTICIPACION Y CONSEJOS DE ESCUELA

El tema de la participación de la comunidad educativa en la escuela, ocupa hoy un lugar muy importante en el debate. Tanto en los ámbitos académicos cuanto en los niveles de planeamiento y conducción de la política del área.

Las investigaciones sobre esta problemática señalan la relevancia de la participación comunitaria para superar los tradicionales procesos de extrañamiento y aislamiento que sufren los ámbitos e instituciones educativas. (1)

En la conformación de estas relaciones conflictivas entre la familia (enlace de la escuela con la comunidad) y la escuela, inciden varios factores.

En primer lugar, la escuela es considerada un "templo del saber", inaccesible para "los que no saben". La asimetría se agrava cuando las familias involucradas pertenecen a los sectores populares, dado que éstos se sienten impedidos para opinar y, más aún, para cuestionar a la institución de la que han sido excluidos. (2)

Otro factor que acentúa la asimetría, y también desde la escuela, se da cuando la matrícula que atiende proviene de los mencionados sectores. Es que la escuela no percibe la red de causas estructurales e históricas que determinan la pobreza. Por el contrario, culpa a las familias por no ser capaces de mejorar sus propias situaciones. (3)

En nuestro país, la política educativa ha encarado proyectos de apertura de la escuela. Se trata de planes de regionalización y/o nucleación que institucionalizan canales de participación (es el caso de los Consejos de Escuela, Consejos de Padres o de la Comunidad). (4)

Hacia una participación real

El Decreto provincial que autoriza la creación de los Consejos de Escuela brinda el marco legal que facilita la organización de la comunidad educativa en un espacio propicio para efectivizar la participación real. Sin embargo, en el nivel de la simple convocatoria a la participación que se creaba los mecanismos adecuados para concretarla.

En este sentido, un estudio de casos realizado en diez escuelas medias (2) demostró que, a pesar del discurso de convocatoria a la participación elaborado por los organismos de conducción de la política educativa (7), padres y alumnos tuvieron muy escasa intervención en contextos de actividades, asociaciones cooperativas y de padres (8).

Se comprobó, asimismo, que el llamado a la participación de TODOS, en un contexto social y educativo marcado por fuertes segmentaciones y diferenciaciones, estimula sólo a los padres y alumnos de los estratos más altos en cuanto a nivel educativo y espacial. No logran, en cambio, movilizar a los sectores menos favorecidos, los que reciben el servicio educativo más deteriorado. Si tenemos en cuenta que la participación de estos grupos garantizaría una tendencia a la democratización educativa, es fácil concluir que la implementación de los mecanismos que posibiliten dicha participación debería ser prioridad en la política educativa.

Los estudios que precedieron al Decreto del Ejecutivo bonaerense contemplaron, en todas sus instancias, las dificultades para movilizar, efectivamente, a las familias rurales y/o urbano-marginales. Se comprendió que el único modo es partir de su propia realidad y de sus particulares motivaciones. Sólo así, y en que ello signifique que la conducción educativa eluda responsabilidades, puede lograrse un protagonismo que lleve a estos sectores a estructurar demandas para recuperar el acceso al conocimiento, al respeto de sus patrones culturales y al ingreso y la permanencia en los servicios.

En este marco de la política educativa provincial, tanto la investigación-acción como la investigación participativa tienen un rol muy importante. Les está reservada la detección de obstáculos, de información y de motivación, en el trabajo conjunto con estos sectores que han sufrido la discriminación y la exclusión.

Por las razones recientemente apuntadas, nuestra Dirección de Investigaciones Educativas ha

proyectado dos realizaciones para los niveles medio y primario, respectivamente. (3)

Las escuelas seleccionadas pertenecen a franjas del Gran Buenos Aires que se caracterizan por absorber masivamente a sectores populares. Se trata de los que han logrado el acceso al nivel después de superar obstáculos muy diversos y que para permanecer en él deben desplegar las más complejas estrategias.

Nos proponemos registrar los grados reales de participación de padres y alumnos de tales ámbitos, así como sus expectativas con respecto al funcionamiento de los Consejos de Escuela y al rol que pueden desempeñar en éstos. Se trabajará desde la motivación para que "aquellos que son parte tomen parte en la gestión de sus propios intereses". (4)

Metodología para la implementación del proyecto

Para alcanzar los objetivos descriptos se elige un diseño exploratorio para ambos niveles, encuadrado en la investigación microsocial. Técnicas cualitativas se combinan con las cuantitativas, para facilitar el flujo de la información. La investigación se concibe como un proceso social en el que la problemática se transforma en la práctica, en la interacción con los sectores involucrados. En esta interacción se reelaboran preguntas y se piensan de nuevo los condicionantes y los caminos para superarlos. Surge, en consecuencia, una definición dinámica de los investigadores o sujetos de la investigación: sujetos activos en la construcción del conocimiento, con posibilidades de transformación y reproducción.

En nuestro país, la política educativa ha encastrado proyectos de apertura de la escuela. Se trata de planes de regionalización y/o descentralización que institucionalicen canales de participación

En el contexto reseñado consideramos muy adecuados los postulados de la investigación participativa. Según ellos "la posibilidad de obtener un conocimiento profundo y no mistificado de la realidad social, la proporcionan aquellos sectores sociales que, por la situación de necesidad en la que se encuentran, requieren un conocimiento profundo y crítico de sus condiciones de existencia que permitan actuar para la transformación de la misma". (10)

Nuestro objetivo principal es brindar algunos elementos extraídos del trabajo conjunto con los estratos más bajos de nuestra población educativa a la política provincial del área. Elementos útiles para diseñar, desde las estructuras de gobierno, mecanismos que estimulen, faciliten y encaucen la participación popular en los Consejos de Escuela, superando la marginalidad que hasta el momento han sufrido estos sectores, en los niveles decisivos de la vida cotidiana de la escuela.

Licenciada SONIA CIGLIUTTI

Notas

(1) Le Boterf Guy. "Participación de las comunidades en la gestión de la educación" - UNESCO - 1985.

(2) Frigerio, Graciela. "Fracaso escolar y sectores populares" - FLACSO - 1988.

(3) Tadesco, Juan Carlos. "Capacitación para docentes en áreas marginales" - Revista Argentina de Educación.

(4) Existe material publicado sobre las experiencias de las provincias de San Luis y Neuquén: Fernández Lamas, Norberto. "Regionalización y descentralización del sistema educativo provincial" - San Luis 1980 y Maidana, Rubén. "La experiencia de sistema neuquino" - 1985.

(5) Convenio entre FLACSO y la Dirección de Programación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación - 1987.

(6) Ver Círculos de la Dirección Nacional de Enseñanza Media, del Ministerio de Educación y Justicia de 1986. Cuadernillo N° 2 "La comunidad educativa" de la Subsecretaría de Conducción Educativa 1988; Cuadernillo "Participación", Resolución Ministerial N° 2000 del Ministerio de Educación y Justicia.

(7) Frigerio - Poggi. "Aportes para la transformación democrática de la educación". Informe de avances de las investigaciones de Berben, Ana María y Cigliutti, Sonia - FLACSO - 1988.

(8) En el nivel primario, coordinada por Verónica Ayón. En el nivel medio, coordinada por Sonia Cigliutti.

(9) Documento "Abrimos la escuela" de la Dirección General de Escuelas y Cultura.

(10) Rigal Luis. "Sobre el sentido y uso de la investigación-acción" - CPES.

II. FACTORES FACILITADORES E INHIBIDORES PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Introducción:

Considerando que las experiencias de micro-participación en las instituciones son necesarias para lograr una democracia participativa y con continuidad, y que la escuela, sea del nivel que sea, es un marco que debería ser propicio para su ejercicio, es que la Dirección de Investigaciones Educativas se ha propuesto realizar investigaciones en tal sentido.

Al considerar el énfasis colocado, por un amplio sector de la sociedad argentina, en procurar una democracia participativa, es que reflexionamos acerca de la posibilidad de que los actores sociales encuentren el marco que demanda esta nueva exigencia de compromiso y responsabilidad.

Pero no basta con realizar enunciados al respecto sino que se debería incrementar la formación de dichos sujetos a través de la práctica. En este sentido, uno de los ámbitos en que se podría aprender a participar participando, sería la institución educativa que cubre amplias capas de la población en etapas de formación.

Al respecto, políticas educativas están propiciando, en jurisdicciones provinciales, la formación de cuerpos colegiados integrados por representantes de los sujetos involucrados: docentes, padres, alumnos, con objetivos de diverso alcance en su gestión, avanzando hacia procesos de descentralización, cuya concreción tiene diversas obstáculos.

Esto ha indicado la necesidad de generar condiciones que posibiliten superar las dificultades y las contradicciones, que señalan un deseo y un rechazo de la participación, desde la comunidad y desde la institución educativa.

Estas condiciones deberían partir del conocimiento de las formas de participación que ya existen en las instituciones educativas, para poder luego avanzar hacia otras, que impliquen un mayor nivel de participación y que permitan ampliar el número de los participantes.

Para ello nos hemos planteado realizar estudios de casos focalizados en escuelas primarias y post primarias, en este momento centradas en el Conur hano bonaerense y sobre la base de las conclusiones obtenidas en dos investigaciones previas, a las cuales nos referimos con mayor extensión (Ver nota explicativa al final del artículo).

1) El uso del espacio educativo para la participación comunitaria (1)

Dado que la escuela tiene presencia en los más remotos lugares del país, y dispone de un espacio que, al ser utilizado sólo por la institución, se ve libre de ocupantes durante gran parte de tiempo, es que ese espacio aparece como un lugar favorable para propiciar procesos participativos que apunten al desarrollo comunitario.

A partir de la perspectiva, nos formulamos la utilidad de realizar estudios que permitan obtener información básica, que sirva de posible insumo a políticas educativas que procuren promocionar y facilitar la participación de los actores sociales en la institución educativa.

Nuestro objetivo fue y es promover experiencias piloto e intervenir en su desarrollo, para sacar conclusiones referentes a la factibilidad, el beneficio y los obstáculos que puedan surgir desde el estímulo a la comunidad para usar el espacio educativo. También, las resistencias y los factores facilitadores que ofrece la institución educativa. Asimismo, estudiar qué limitaciones -desde el punto de vista espacial- impone el edificio escolar a la participación comunitaria. Y elaborar diseños de edificios que la contemplan. Metodológicamente apelamos a "trabajar con" escuela y comunidad, como forma de comprometer a los sujetos sociales a partir de sus propias experiencias, previas o surgidas en el transcurso de la tarea que propiciamos.

Durante 1987 se inició la fase de trabajo directo con escuela-comunidad, tomando como zona de aplicación dos escuelas de la Región VI de la Provincia de Buenos Aires. En la primera de ellas, que denominamos "A", hubo mayor facilidad para la continuación de la experiencia. Así, el proyecto desarrolló sus acciones, entre las que destacamos:

- Contactos permanentes con las autoridades de la escuela para interesarlos en los objetivos del proyecto y su viabilidad. Obtuvimos no sólo una plena aceptación por parte de aquéllas sino, además, su activa participación en la tarea.

- Se avanzó en la formación de un inopiente grupo de programación coparticipada (GPC), en el que se han representados distintos sectores. Esto permitió el acceso, al uso de la escuela, de algunos núcleos del barrio hasta entonces marginados.

- Se promovió y logró parcialmente que durante el período de receso escolar se desarrollaran actividades para niños, adultos y adolescentes.

- Se inició un programa de relevamiento de información que permitirá la formulación de un autodiagnóstico sobre necesidades del barrio.

- En el desarrollo de esta tarea los obstáculos más relevantes han sido:

- * Por parte del personal docente y administrativo de la escuela y por parte de la comunidad:

- Dificultades en los procesos de organización para la participación por falta de experiencias previas o por fracasos sostenidos en las llevadas a cabo.

- Alto nivel de dispersión en la participación que se logra y, asimismo, falta de continuidad en el tiempo.

- Carencia de tiempo disponible para organizarse, en razón de dificultades socioeconómicas.

- Diferentes niveles de acceso a los edificios, dentro del espacio educativo, coincidentes con las diferentes posibilidades de acceso a los bienes de consumo (materiales y culturales).

- * Por parte del personal docente y administrativo:

- Rechazo hacia algunos sectores de la comunidad considerados "diferentes" por no compartir la misma normativa social.

- Miedo a la pérdida del perfil específico de la escuela o a la pérdida del reconocimiento que le otorga su propio rol.

- * Por parte de la comunidad:

- Subestimación de la propia capacidad para expresarse y, por ende, para utilizar los canales de participación que se le ofrece. (Esto se verifica en los grupos de menor nivel socio-económico).

- Dificultad en la comprensión de las diferencias existentes en la comunidad y, por ello mismo, para adoptar un uso distinto del espacio educativo en función de una distinta normativa social. (Esto especialmente en

los grupos de mayores recursos socio-económicos). La dificultad de comprensión puede alcanzarse si nivel de desconocimiento o sustentarse en imágenes totalizantes, basadas en el pre-juzgo.

- Tendencia, en cada sector, a encerrarse en sí mismo y a establecer solamente relaciones internas.

- Temor al uso de la escuela por parte de la comunidad por posibles presiones administrativas. (Adequada especial importancia el rol del portero).

- Dificultad para "imaginarse" un uso de la escuela que no se encuadre en los socialmente reconocidos. (Por ejemplo "el festival"). Esta guarda relación con las dificultades de poner afuera las propias necesidades.

- Aparición "explícita" de la lucha por el poder entre sectores que detentan la hegemonía en el curso del espacio educativo. Especialmente justificado en el hecho de hacerse cargo del mantenimiento (asociación cooperadora) y de quienes no tienen acceso al mismo (y manifiestan falta de liderazgo).

- Concurrencia entre los grupos hegemónicos del espacio educativo y los que pueden representar otras instituciones de base (Asociación Cooperadora-Club de Fomento).

2) Los jóvenes, la escuela y la participación

Los temas de extendernos sobre la edad como categoría social, sobre la cual se forma controvertido establecimiento de límites o categorizaciones, por su heterogeneidad en relación con las variables de clase social, sexo, zona de residencia, etc. Más bien hemos de centrarnos, a partir de algunas conclusiones, en investigaciones realizadas recientemente, en la relación entre los jóvenes, sean adolescentes o jóvenes adultos, y la escuela, en cuanto a las actitudes que manifiestan frente a la participación en la institución educativa. (2)

Recientemente algunos docentes y directivos de escuelas del conurbano bonaerense señalaban el alto nivel de agresión de "muchachos", que hasta no hace mucho concurrían a la escuela, y a la cual hacían los objetos de tal conducta. (3)

En reunión con padres y docentes surgió la propuesta de tratar de atraerlos a su ex-escuela (primaria) a través de actividades que les permitieran sentir el establecimiento como propio.

Ante a la situación brevemente descrita, algunos padres, representantes de sectores del barrio y directivos, se propusieron realizar una encuesta, incen-

Metodológicamente apelamos a "trabajar con" escuela y comunidad, como forma de comprometer a los sujetos sociales a partir de sus propias experiencias, previas o surgidas en el transcurso de la tarea que propiciamos.

vados por nuestro grupo de investigación para detectar las necesidades de la comunidad que pudieran hallar alguna solución dentro del espacio educativo. Siendo ésta una comunidad en la que sólo el 36 % superó la barrera de la escuela primaria, se corroboró el acceso diferenciado a educación de nivel medio, en desmedro de los jóvenes que pertenecen a sectores populares.

Efectivamente, en dicha comunidad la gran mayoría de los jóvenes no cursan estudios secundarios y sólo el 18 % manifiesta trabajar, según la encuesta administrada en el barrio.

Los jóvenes consultados, citando sólo a los que tienen entre 14 y 18 años, indican interés en realizar cursos de formación laboral, en un 92 % (36 encuestados sobre 39 de dicha edad). Resulta ahora un desafío para la comunidad el poder lograrlos, organizándose en relación con dicho fin.

A su vez, igual porcentaje indica que la escuela puede ser utilizada para actividades no escolares, señalando prioritariamente deportes y cursos de tipo cultural, que ordinariamente son: dibujo-pintura; manualidades; ejecución de instrumentos musicales; coreografía y danzas.

Con respecto a ello, puede haber algunas respuestas desde el municipio o desde la comunidad educativa. Pero, fundamentalmente, es esperable que ésta las genere desde su propia capacidad para organizarse y para obtener los recursos, en especial humanos, de la misma. Deberán reconocer, entre sus miembros, a aquellos que manifiestan alguna aptitud para los fines que se buscan.

La investigación citada continuará en esta línea, procurando que los jóvenes, ex-alumnos de escuelas primarias de la zona, así como actuales alumnos de establecimientos post-primarios, puedan reunirse y plantear acciones que sean de beneficio para ellos y para la comunidad a la que pertenecen.

En este ámbito, escuelas secundarias, contamos con algunos antecedentes acerca de la participación de los jóvenes, en y fuera del establecimiento educativo, así como de las actitudes y opiniones frente a ello. Sumamente nos referimos a algunos de los resultados.

Huelamos que solo el 16 % de los alumnos tiene algún tipo de participación en los Centros de Estudiantes, que aparecen como el órgano que los representa. En algunos de los casos analizados asisten representantes al Consejo Consultivo y en otros, conforman parte del Consejo de Convivencia.

Los datos indican una escasa participación del estudiante, de manera que los Centros de Estudiantes, así como algunas otras expresiones de actividades organizadas por los alumnos, sólo funcionan por acción de unos pocos.

Respecto de las actividades realizadas por los Estudiantes, han sido dominantes los siguientes tipos: a) reivindicativas, con diversos objetivos y grado de movilización; b) culturales, deportivas-recreativas, dirigidas a los estudiantes; c) solidarias, con relación a comunidades, cercanas o no, con los alumnos y, ocasionalmente, con los docentes; d) de relación con otras organizaciones estudiantiles.

Al revisar propuestas es más amplio el espectro, ya que incluyen participación en: decisiones que se toman en la escuela y los afines; trabajo de auto-disciplina; elección de objetivos y actividades de las asignaturas; dirección de planes de estudio y organización de la escuela media. Incluso se hallaron propuestas de formar un organismo tripartito con docentes, alumnos y directores, incluyendo padres, en un caso.

Esto implica considerar un posible cambio en las relaciones con los docentes, en cuanto a apuntar a actividades co-participadas. Al respecto, el 70 % de los alumnos ve posible integrar comisiones de trabajo a planificar actividades, incluso educativas, con los profesores.

Si bien la participación se mantiene en niveles bajos, la opinión de los alumnos sobre los alumnos participantes es altamente positiva.

Aparentemente consideran que la mayor parte de profesores y de directivos ven sus actividades co-

mo positivas, sea apoyándolas o no involucrándolas (50 %).

De manera que hay opiniones y expectativas favorables a un incremento de la participación. Por lo tanto, lo realizado hasta el presente no cierra las posibilidades de ampliar su acción, lo cual requiere adecuaciones organizacionales y modificación de los roles establecidos en el sistema. Todo ello no obstante un proceso paulatino en el que se apoyan alternativas y en el que alumnos, directivos, docentes y padres, se vayan modificando accidentalmente. Asimismo hemos advertido que, cuanto menor es el origen educativo-ocupacional de los padres, lo más a) mayor desconocimiento del alumno sobre la organización y actividades del Centro; b) menor grado de organización y de su implementación en el Centro de Estudiantes; c) menor participación de la mujer, así como de la coordinación, como en su expresión en las asambleas o reuniones del Centro; d) menor estimulo familiar; e) mayor posibilidad de control o neutralización de las actividades del Centro, por parte de las autoridades; f) menor acceso a cargo directivos en el Centro.

Como hemos visto, abrir canales de participación implica que "todos" participen o tengan interés en hacerlo. Es que supone una opción personal o grupal, a que puede ser inducida pero nunca exigida. Las que si pueden crearse son las condiciones que permitan un acceso igualitario a tal participación, dado que no todos los actores tienen la misma oportunidad, por lo que podrían darse situaciones en que se refuerza la desigualdad entre sectores sociales (en virtud de su capital cultural, de las experiencias acumuladas).

Los datos indican una escasa participación del estudiantado, de manera que los centros de estudiantes, así como algunas otras expresiones de actividades organizadas por los alumnos, funcionan por acción de unos pocos.

Procesos de descentralización pueden apoyar la mayor participación, pero reforzando desigualdades si no se controlan factores incidentes. Este proceso, por otra parte, debería ser gradual, continuo, con participación de los sujetos involucrados.

Esto indicaría la necesidad de apoyar cambios no necesariamente iguales para todos los establecimientos educativos y sus comunidades, con continuidad temporal, transmisión de experiencia y formación de los diversos actores sociales. ¿Para qué? Para la transformación de factores inhibidores en facilitadores de la participación real, que la eleven en grados y nivel. De manera que el énfasis estaría puesto en trabajar "con" los distintos actores sociales, sabiendo que ello implica modificar la distribución del poder, habitualmente concentrado en un grupo reducido de personas (sean directivos-docentes de la escuela, sean dirigentes-activistas del Centro), y en realizar el seguimiento de casos concretos.

La integración real de la comunidad educativa (sean padres, sean miembros de la comunidad) en Consejos de Escuela Tripartitos, agrega nuevas posibilidades y obstáculos, dado que propuestos en esa dirección han de generar resistencia desde distintos frentes. Sobre ello habrá que actuar.

Esto sería uno de los objetivos de la investigación: realizar en escuelas de nivel post-primario y primario, en las cuales la formación de los jóvenes y niños en actitudes favorables a la participación responsable, dentro de formas organizativas que impliquen algún grado de poder decisorio, facilitaría proyectos de democratización social.

3) Nuestro proyecto

Por las consideraciones precedentes es que nos orientamos a buscar un mayor conocimiento de los sectores involucrados en la institución educativa.

Así es que nos proponemos: a) identificar los factores que facilitan y/o inhiben la participación de la comunidad en la escuela; b) promover experiencias sobre participación de la comunidad en la escuela, a través de formas organizativas que incluyan a sus miembros, a docentes y a alumnos; c) evaluar su desarrollo.

Vale decir que propiciamos que los miembros de la comunidad puedan utilizar el espacio institucional, no como usuarios o consumidores, sino participando activamente -mediante el aprendizaje por medio de la acción concreta-, en una propuesta enmarcada

dentro de la línea de la investigación Participativa.

Un proyecto de este tipo no es viable si el sistema socio-político, en que se sitúan individuos e instituciones, no le brinda una posibilidad de realización, abriendo canales que favorezcan la micro-participación de los sujetos sociales. A través de la promoción de experiencias en tal sentido es que pueden identificarse factores condicionantes sobre los cuales actuar, motivo que impulsa la investigación a desarrollarse en la Dirección de Investigaciones Educativas (continuando la iniciada con el patrocinio del CONICET, y citada precedentemente).

Con tal fin el proyecto se propone:

Terminar la fase de "Trabajo directo con escuela-comunidad" durante el presente año. Al mismo tiempo, iniciar la de transferencia de la experiencia acumulada, para llegar luego a la de "Trabajo indirecto" con escuela-comunidades. Esta fase se iniciará ampliando el área de acción en el Gran Buenos Aires, manteniéndose como centro la escuela y con una participación institucional más significativa por parte de la Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia.

En el desarrollo de los objetivos se prestará especial atención a:

-La percepción de los sujetos participantes que evidencian en el espacio educativo, en cuanto la misma facilita o inhibe la posibilidad de su participación en los distintos niveles.

-Las relaciones de poder entre autoridades, docentes, administrativos y los organismos de base, influencia del contexto político nacional y local para la implementación de los objetivos del proyecto.

-La estructuración del espacio como definición de territorios específicos en relación con la identificación de los poderes en la escuela.

La extensión del proyecto, tal como se indicara, se realizará siguiendo los criterios de proximidad geográfica y características socio-económicas, constituyendo el tipo de un núcleo urbano que incluye escuelas de distinto nivel, en tanto atiendan a la población de la comunidad o comunidades consideradas como eje, aunque en primera instancia sólo se considerarán escuelas del nivel primario.

El apoyo institucional es condición necesaria para que los agentes educativos puedan apropiarse de la experiencia y darle continuidad y profundidad. Por ello se prevén jornadas de trabajo con miembros de la comunidad y con representantes de la institución educativa, a fin de precisar los objetivos y los modos

de logros, utilizando técnicas de dinámicas grupales.

Se impulsarán igualmente los relacionados con actividades de la comunidad, especialmente con jóvenes, fuera del ámbito escolar, así como la elaboración de un autodiagnóstico con base en técnicas cualitativas y cuantitativas.

El tiempo y extensión destinados al proyecto dependerán, fundamentalmente, de la posibilidad de contar con personal idóneo que pueda impulsar, orientar, registrar y extraer conclusiones de la experiencia.

Nota explicativa:

1) El presente proyecto es, a su vez, subproyecto del citado "El espacio educativo como recurso para la participación y el desarrollo comunitario", Proyecto de Investigación y desarrollo 88/91, CONICET, con dirección del Arq. Miguel Cangiano.

2) Las conclusiones que sustentan el presente artículo se basan: a) en el Informe de Avance del precedente proyecto, correspondiente a la fase de trabajo directo realizado en 1987, por el Grupo Interdisciplinario Independiente de Investigación, integrado por el Arq. Miguel Cangiano (Director); Lic. Norberto Fernández Lamara, Lic. Ana María Bertrem (Investigadores Jenes); Lic. Liliana Raggio-Arz. Fernando Osana (Investigadores adjuntos) y Pablo Cangiano (colaborador). P.I.D. - CONICET - Bs. As.; b) en parte de la investigación realizada por Ana María Bertrem, sobre "La participación organizada de los alumnos en escuelas de nivel medio", tesis en elaboración dirigida por la Lic. Silvia Uemovete, para FLACSO, Maestría en Ciencias Sociales y Educación, 1987.

Licenciada ANA MARIA BERTREM

NOTAS

(1) Cangiano, M.; FERNÁNDEZ LAMARRA, N.; BERTREM, A.; RAGGIO, L.; OSANA, F. y CANGIANO, P. El espacio educativo como recurso para la participación y el desarrollo comunitario. P.I.D. - CONICET - Fase de trabajo directo. Informe de Avance de 1987. y proyecto de igual título en P.I.D. - CONICET, 1989/91, con dirección del Arq. M. Cangiano.

(2) BERTREM, Ana María: La participación organizada de los alumnos en escuelas de nivel medio - Informe de Avance. Mimeo-Facultad Lati-

noamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) - Dirección de Programación Educativa del Ministerio de Educación y Justicia de la Nación, Bs. As., 1987. Esta investigación fue realizada en escuelas dependientes de DINEM, utilizándose encuestas, observaciones y entrevistas a los alumnos, docentes y directivos.

(3) CANGIANO, M y Otros: Ob. cit.

BIBLIOGRAFIA

1. Brusilovsky, Silvia
Investigación participativa: un método de educación No Formal.
Rev. Arg. de Educación - Año III - Julio / 87
2. Cohen, Ernesto
La investigación Participativa en el contexto de los Proyectos de Desarrollo Rural. Algunas Consideraciones Preliminares.
(Ficha, S/F).
3. Díaz Bordenave, J.
Participación y sociedad
Edic. Búsqueda - Bs. As., 1985.
4. Errandonea, Alfredo
Metodología ¿cualitativa vs. cuantitativa?
Rev. Uruguaya de C. Soc. - 1985/3 - 1º B
5. Espeleta, Justa
Notas sobre investigación participativa y construcción teórica.
Semin. de pesquisa participativa - INEP 64-87.
6. Fernández Lamara, Norberto
La planificación de la educación frente a los desafíos del desarrollo educativo de América Latina. Su relación con los procesos de descentralización y regionalización de la educación.
Unesco - 1983.
7. Fernández Lamara, Norberto.
Regionalización, descentralización y nuclearización de la educación.
C.F.I. - Documentos de la Secretaría General - 1987 - Bs. As.
8. Groux, Henry.
Theory and resistance in Education
Bergin and Garvey Publishers, U.S.A., 1983
Cap. II
9. Gibaja, Regina:
La descripción "densa", una alternativa a la investigación educacional.

Comis. de Investig. - Fac. de C. Humanas - UN. Río Cuarto/83
10. Jelin, Elizabeth-Llovet, Juan J. - Ramos, Savi-

na
Un estilo de trabajo: la investigación micro-social.
CEDES - Nov/82.

11. Le Botari, Guy en:
UNESCO

La gestión de la educación a nivel local.
Espec. Módulo IV: Participación de las comunidades en la gestión de la educación.
Módulo II: Estructuras Formales y Participación.
Módulo III: Gestión de la educación a nivel local y a nivel institucional. - 1986.

12. López, Gabriela-Assaël, Jenny-Neumann, Elsa.

La cultura escolar ¿responsable del fracaso?

PIE - Chile, 1983.

13. Rockswold, Elsie - Espeleta, Justa.
La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso.

Educacao, Na América Latina: Os modelos políticos e a realidade social - Reicher Madeira/Naum de Mello.

Ed. Cortez - S. Pablo 1985.

14. Rockswold, Elsie.
Etnografía y teoría en la Investigación Educativa.

Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Departamento de Investigaciones Educativas. México. Mex. 1990.

15. Sivert, María Teresa.
Estilos participativos ¿nuevos o reales?

Rev. Arg. de Educación - Año III - Nº 5.
Dic. 1994.

16. Sivert, María Teresa.
Educacao comunitaria.
A experiencia do Espírito Santo.
E. Brasileira - ICA - 84 - S. Paulo.

17. Tedesco, Juan Carlos.
Los paradigmas de la investigación Educativa.

Mimeo - Caracas - 1985.

18. Tezanos, Araceli de - Muñoz, Guillermo - Romero, E.
Escuela y comunidad: un problema de sentido.

Proyecto: Escuela y Comunidad en A. Latina.
CIUP-IDRC Univ. de Pedagógica Nacional
Colombia 1983.
19. Vera, Rodrigo.
Perfeccionamiento e ideología del sector docente.
CIE - Nº 5 - 1979.

Habla una vez un niño...

Que pánico. Que tanta ilusión. Que "de repente" sentir alegría, pánico... y "de repente" se entusiasma "porque porque porque" con nombre puesto... porque porque porque eso me hace mal". Un chico, como todos. Es tiempo de escucharlos a veces. Pero en serio. Tienen tanto por decir sus niños, nuestros niños... En el Consejo de Escuelas, como en el espacio íntimo de la familia, los chicos podrán... HABLAR. ¿No es saludable?

CABINETE EDUCATIVO ITINERANTE...

o cuando la Dirección General de Escuelas
salía al encuentro de la Provincia.

La Subsecretaría de Educación subraya la "suma importante de reuniones encuentros con miembros de la comunidad educativa de las distintas regiones de la provincia de Buenos Aires, para que las autoridades tengan una mayor aproximación a la realidad regional y puedan, también, difundir los alcances de las distintas acciones de gobierno".

Ya se han visitado numerosos distritos y los restantes están agendados para recibir a "todo el gabinete educativo" antes de la finalización del presente ciclo lectivo. Tres son los objetivos de cada "salida": 1- Lograr un contacto efectivo con la realidad educativa de cada región; 2- Difundir el proyecto educativo provincial y los programas de acción (lineamientos de la política educativa general) y 3- Captar y conocer demandas de la comunidad.

En cada reunión algunas con más de 1.000 asistentes se conforman grupos de trabajo que, habitualmente con la metodología de "taller", abordan algunos de los siguientes tem-

áticas: Contarjes de Escuela, Perfeccionamiento Docente, Regionalización y Nuclearización y Educación y Trabajo.

Se insiste, se compatibilizan las propuestas y se elabora, en cada caso, un informe final sobre la problemática surgida para el análisis. Participan directores, docentes, miembros de las cooperadoras escolares, delegados de los centros de estudiantes, inspectores jefes, Consejeros Educativos, representantes de los grandes docentes y no docentes... la comunidad educativa en pleno de cada distrito. Y todos pueden expresar sus dudas, recabar aquellos informes específicos formular la crítica que les parezca pertinente, ante el o los miembros del "gabinete" que se ocupan de área respectiva.

PARTICIPACIÓN. Pero no teóricamente. Y comunicación horizontal. Sin dudas, una experiencia inédita en la provincia de Buenos Aires. Y para el mejoramiento REAL del sistema educativo.

TRABAJANDO EN LAS ESCUELAS BONAERENSES

Señalar, a través del cuerpo de trabajo escolar de la "Escuela de la Provincia de Buenos Aires", la importancia del trabajo de cooperación entre los diferentes niveles de la gestión educativa.

Elaborar un proyecto educativo que integre las capacidades de los diferentes niveles de la gestión educativa, la capacidad de comunicación y la creatividad del aula.

a través de un trabajo grupal que aporte a la conformación de la identidad cultural individual y colectiva.

Elaborar un proyecto que, a través de la experiencia, se pueda aplicar en las escuelas de La Plata, Mar del Plata, Corrientes, Mendoza, Neuquén y Entre Ríos.

ACTUALIZACION EN MATERIA DE COMUNICACION DEL PERSONAL DE LA DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

CENIDIE

"En comunicación, el aprendizaje significa la adquisición de conocimientos y evaluaciones, la adquisición de valores y situaciones a experimentar, la formación de cualquier forma de expresión individual o grupal, la recepción de lo que cada quien pueda desarrollar en sí mismo y en su relación con los demás."

DANIEL FREYTO CASTILLO

Ocurrió en marzo de este año. El personal de nuestra Dirección, de Información y Tecnología Educativa, fue convocado a una capacitación extrainstitucional. El tema, en el sentido más abarcativo, era... **la comunicación para la democracia.** Y el objetivo, formarnos en esa práctica, poco o nada ejercida por los argentinos.

La conducción académica de los cursos había sido confiada por el PRODEC - Programa Nacional de Democratización de la Cultura - al Centro de Comunicación Educativa "La Cruz". Contaba, además, con el apoyo de la UNESCO. Potencializar el poder de comunicación de las organizaciones comunitarias, promueve la invitación que se nos formuló y favorecer, así, la formación de una conciencia más democrática en nuestra sociedad.

No pasó mucho tiempo que uno de los requisitos para acceder a la capacitación fuera estar trabajando en alguna institución o proyecto de comunicación popular. Es que ello relevaba la posterior aplicación de lo aprendido, asegurando un campo operativo para el necesario efecto multiplicador. Otro aspecto inter-

sante lo representaba la metodología de carácter teórico-práctico, estructurada según el sistema de taller y sobre la base de experiencias individuales e institucionales.

Desde la Dirección optamos por aquellos talleres que ofrecían mayores posibilidades de transferencia para nuestra específica área de acción. Así, nos inclinamos por los que se ocupaban de: "Planificación de la comunicación", "Comunicación popular", "Prensa popular", "Radio participativa", "Video popular" y "Animación grupal y comunitaria".

Cada curso (taller) duró cinco días de trabajo "full time", en los días de trabajo como **disparadores** del entusiasmo la **participación activa** mediante el estudio de casos, exposiciones, diálogos y planteo de situaciones y ejercicios así como la producción y eva-

luación de mensajes en la práctica de la comunicación.

Idénticas vivencias en los miembros de esta Dirección que participaron de los cursos.

"¿Eramos capaces de comunicarnos en democracia?" Esta fue la pregunta inicial.

El punto de partida para la auto-reflexión que culminaría con el diagnóstico comunicacional. Nos pareció una duda absurda y hasta quicás absurda: "¿cómo podemos ser capaces?" Y no lo éramos.

Accedimos también a la misma duda para ser conscientes de la falta de voluntad y de que debemos esforzarnos por serlo.

Fue duro admitir la propia incapacidad, y superar la "postura institucional" - sobria, hay que concederle - que nos servía. Tan difícil como despojarnos de la dialéctica autoritaria que nos impedía no sólo valorar objetivamente las posibilidades propias sino, incluso, las propias. O como reconocer, con implicación, lo que se puede hacer y sentir proyectando el

ser de uno con toda la energía (el decir con la misma vitalidad) que comienza por sugerir esa "mala" comunicación que casi siempre genera delirios. En la formación misma. Así, nos comprometimos hasta obligarnos casi a "acarnos" el haciendo que está tan intrínseco con el desarrollo de nuestra historia individual y colectiva. Para llegar, un día, a comunicarnos con nosotros mismos y con los otros.

Habíamos identificado el problema. El diagnóstico estaba claro y tenía un marco teórico-conceptual del todo. En esta primera y ardua tarea de la autoformación, el aprendizaje del grupo era inferior al esperado. Pero es que **estábamos incomunicados**.

Puntificamos, entonces, la búsqueda de información que nos permitiera liberar nuestras aptitudes expresivas. Diseñamos estrategias y programamos acciones que le otorgáramos a las expectativas del grupo como tal, sin ir, por esto, en detrimento de las aspiraciones individuales. La base fue la comprensión de que la **clave del autoritarismo** no está exclusivamente en lo que pretenden imponer desde arriba o desde afuera, por encima. Se la descubre, por sobre todo, en la estructura de nuestra vida cotidiana: penetrada y vivida en términos de divisiones, interposiciones y guías. Si la comunidad renuncia a autoritarismo, en cada una de sus instancias, a través de las relaciones sociales alternativas, existe la **comunicación alternativa**. Esa es la por ejemplo, en el seno de la pareja por facilitar que sus hijos desarrollen sus capacidades expresivas, sus reales potencialidades y logren así, que no crezcan con el "amigo" adentro, y tan importante es esta relación consue-

nacional alternativa para **transformar la sociedad** como el intento de estructurar sistemas de comunicación diferentes de los dominantes.

Llegados a este punto de la experiencia, y en términos de compromiso, preferimos irnos de reformas, modificando actitudes personales por convicción, antes que apretar como pretendidos revolucionarios buscando... utopías. Nos propusimos **el cambio desde nosotros mismos** con la certeza y calificación de la vivida, pensado y sentido. El cambio con respecto a todos y a todo. En nuestra casa, con nuestros amigos y con quienes no lo son, en nuestros lugares de trabajo, en las instituciones a las que pertenecemos. Porque llega-

Es así de Perogrullo, pero nos fue preciso comprobarlo una y otra vez, para que la sociedad cambiara, para que sea mejor, debemos empezar por mejorar nosotros y nuestras relaciones más inmediatas.

NO HAY SOLUCIONES MAGICAS. La responsabilidad por el **hacer basado en el sentir** es un compromiso a cotar. Y esa responsabilidad no puede transferirse, al menos a uno.

"Hagamos comunicación, no comuniquemos" -nos decíamos-

"Informemos, sí, pero permitamos que nos informen. **Comuniquémonos.** Que sea un viaje de ida y vuelta. Que sea un encuentro" -decidimos finalmente.

Si lo intentamos, apelando a:



nos a la conclusión de que **las instituciones somos nosotros**.

El hacer y el pensar deben desarrollarse en el espacio en el que nos desenvolvemos. Y el tiempo de las condiciones es... todos los días, a cada momento. Nadie podrá cuestionar aquel espacio ni este tiempo si nuestra sentir es esencialmente ético y por ello mismo, legítima justificación de nuestro proyecto social de vida.

Las nuestras aptitudes expresivas ya resultará innecesaria la comunicación alternativa (primer paso para el cambio). Es que la institucionalización de lo establecido, a partir de cada uno de nosotros y de nuestro familiar y laboral, será norma, consolidada por convicción, difícilmente se transgredirá. Además, por su solo ejercicio simbólico, sin necesidad de producirlo, se transfiere.

Algunos conceptos personales de quienes participaron de la experiencia

«Creo yo» asegura GRACIELA, que si se llega a dar la apertura comunicacional, podrán encararse pequeños o grandes proyectos comunitarios, signados por la cohesión y la solidaridad en el sentir y en el hacer. Las opciones populares -en ese caso- no se extenderán con tanta facilidad. Y los acostumbrados a la toma de decisiones verticalistas, autoritaristas, unilaterales, tendrán que hacer esfuerzos supremos -capsores de mindas- la voluntad -para volver a imprimir sus acostumbrados proyectos para "mejorar". DESDE ELLOS, nuestras condiciones de vida social. Creo, definitivamente, en la comunicación como un camino hacia la solución... -firmado enfatizando GRACIELA-

HOSARIO, que trabaja en el programa radial de nuestra Dirección, reconoce que a partir de los cursos cambió su actitud: "Me dijo de otra manera a los oyentes. Ahora hablo **no desde mí y para ellos**, sino con ellos".

DORA, desde su definido perfil de educadora, contrasta su opinión en este sentido: "Todos los docentes -colegio- nos proponemos la comunicación, pero este intento no será efectivo en la medida en que vivamos la propia vida del grupo en que asumamos las necesidades del otro y concretamos la acción **con y no para...** El docente comprometido con la comunidad se convierte en su promotor -siguió reflexionando DORA- claro que debería deponer el autoritarismo, el individualismo y la soberbia. Si se reconoce autoritario, individualista y soberbio".

Peró... ¿qué ocurrirá -le consulté-

tamos a DORA, siempre a propósito del docente -a la luz de la autocrítica lograda mencionando reconocimientos? "En ese caso, nos dijo el educador dejé de responder a las **preguntas que el alumno nunca había formulado**. Preguntas que habían nacido de él mismo. Cruzaré la calle y ya, sin dudar, se unirá al grupo para comenzar juntos la tarea de transformación en la que cada uno se sumará como sujeto del discurso".

ALEJANDRO descubrió una modalidad distinta de trabajo, para poder llevar a la práctica la comunicación popular. "Al respetarse la «discrepancia» de cada uno -soluto- y tomando como parámetro una comunidad determinada, pude interactuar con mi realidad y hacer frente a los problemas. Así llegó a la conclusión de que buscando la participación colectiva y logrando un equilibrio entre las partes que les permita la **autogestión**, se puede integrar la realidad con la acción. El resultado será el bien común".

TERESA comprobó algo que sabía, que acaso todos sabemos pero que sin embargo sólo se admite cuando está ahí, a la vista: "Los argentinos tenemos a los paisanos, a

su contenido o a los paisanos que demás puedan poner a los paisanos". Eso se le evidenció en el interior del grupo por decir "lo popular", "implicaba sencillamente recordar TERESA, haber de clases sociales" y tuvo una segunda revelación, a mejor comprobación, aunque de más índole: "Eran «paisanos» todos los que le habíamos creído, aunque fuera constructiva, y el modo en que ellos se sentían también".

GRACIELA MARRA reparó en el diferente tratamiento que merecen los votos en los restaurantes para latinoamericanos: "El pueblo hace el voto **desde el pueblo y no para el pueblo**" -sintetizó-

Y según las opiniones que no son sólo iluminaciones, formas de aproximación a esa gran letra abarcativa: "La comunicación para la democracia".

«Que si se lograron los objetivos de los múltiples cursos -taller? El personal de esta Dirección manifiesta que sí. Claro que para ello -coinciden- fue necesario que cada uno de los integrantes del grupo **se mirara al espejo**, tomara conciencia y **aceptara al otro** como compañero de ruta en una meta común».



Protagonismo, participación y co-responsabilidad:
la mejor garantía de **calidad educativa**...
tres razones de ser de los Consejos de Escuela.

Si, tras planear de la escuela nueva, definitivamente abierta. La escuela participativa de la que todos son responsables: no sólo el maestro, ni sólo el profesor, no exclusivamente los directivos... el alumno, también y sus padres y los no-docentes. Todos protagonizando, desde su jerarquía, desde su competencia, desde sus respectivos roles, para confirmar REALMENTE la comunidad educativa. De eso se trata. Nada menos que de eso.

Así lo entendió el gobierno de la provincia de Buenos Aires. Esa es la intención del Decreto 4182. La política educativa que instaura la administración del doctor Antonio Cafiero. Una convocatoria oficial... al protagonismo, la participación y la co-responsabilidad. El Consejo de Escuela es el espacio para que los convocados... se encuentren. Y juntos... hacen.

EL PATIO

¿Se acuerda? Ya le contamos que EL PATIO es "un lugar de encuentro, un espacio abierto para la participación". Es, usted ya lo sabe, el programa radial de la Dirección General de Escuelas que produce la Dirección de Información y Tecnología Educativa.

Si, ya le dimos cómo es esta institución estrenada en 1988. Pero ocurre que EL PATIO se ha renovado. De acuerdo con su propia dinámica silenciosa: ¿cómo no admitirlo? - con las energías de los oyentes, que son más, día a día.

Ahora, naturalmente que coincide con las noticias y comenta los temas del sistema educativo y se involucra con la música - elegida, siempre - para apoyar el eje central de su estructura: en los **reportajes**, voces escuchadas que licitan, sin intermediaciones y con propiedad, la respuesta, el dato, el concepto - que la comunidad educativa está necesitando.

La emisora: LS 11 Radio Provincia de Buenos Aires.

La frecuencia: De lunes a viernes, inclusive.

El horario: 19.05 a 19.30.

Usted puede escribir a la producción del programa: Diagonal 73 Número 1915 - Código Postal 1900 - La Plata. O llamar por teléfono a la Radio, durante el tiempo de emisión. Le repetimos los números: 21 6607 y 24 8849.

En su libreta: Partidos.

Frente al colonialismo cultural las raíces sudamericanas...

"El indio, mudo, resaca vuela al viento, y se iba al norte a la cumbre del mundo, a buscar a su hijo. El negro, el blanco, cantaba en la noche la música de su corazón, sólo desconocido, entre las olas y las liras" (*)

El recuerdo de dos pueblos: el indio y el negro - para partir de él propio de esta América. Y en itinerarios decantados. Simplemente, reconocidos, su negro realismo indígena.

(*) Martí, José. **Nuestros América**, Ed. Ariel, Barcelona 1978. Pág. 20.

El día 29 de agosto de 1988, el Consejo General de Educación y Cultura de la Dirección General de Escuelas y Cultura aprobó por unanimidad la Resolución n° 64/88 que en su Artículo 1° aconseja la planificación para la participación voluntaria de docentes, padres y alumnos de escuelas dependientes de la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria, a fin de elaborar propuestas que apunten a las acciones educativas en el nivel medio.

La tarea quedó bajo la responsabilidad de la Comisión de Planes y Programas del Consejo General, cuyos Presidente y Secretario son la Profesora Alba R. Morandi y el Profesor Enrique M. Brunati, res-

pectivamente, en coordinación con la Dirección de Educación Media, Técnica y Agraria, a cargo del Ingeniero Hugo Matarazzo. A través de los equipos técnicos de ambos organismos se llevaron adelante las acciones que culminaron entre el 28 y el 30 de octubre con las "Jornadas Participativas para el cambio educativo en el Nivel Medio de la Provincia de Buenos Aires", registradas en Mar del Plata.

En diálogo con la Profesora Morandi y con el Profesor Brunati, nos manifiestan la fundamentación de este Proyecto:

"La historia del pueblo argentino ha demostrado que han fracasado todos los intentos de producir cambios desde la estructura de poder únicamente.

Los cambios no se producen porque sí, ni de casualidad. Las sociedades realizan sus experien-

cias vitales a través de complejos procesos en los que se mezclan, en el presente, los elementos del pasado con los del porvenir. Es la comunidad, entonces, la que promueve los cambios y les da la impronta de cada época y lugar.

La educación no escapa a estos principios ya que es parte de las creaciones que el pueblo realiza a través de su historia. Es por esto que producir un cambio educativo será posible en tanto este basado en la dinámica social y en las necesidades legítimas de la comunidad.

Es ésta la responsabilidad que nos cabe como gestión en el área educativa del gobierno del pueblo de la Provincia de Buenos Aires: definir los grandes principios que fundamentan un proyecto educativo al servicio de la comunidad provincial, pero también recibir permanentemente las inquietudes de la comunidad educativa para dar respuestas acordes con sus necesidades.

Esta ha sido el fundamento que

JORNADAS PARTICIPATIVAS PARA EL CAMBIO EDUCATIVO EN EL NIVEL MEDIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

desarrolla la realización de los talleres. Participativos en el desarrollo de Educación en la Provincia, los surgen de un diagnóstico profundo de la realidad y de las prioridades que concierne a la Enseñanza Media, como también de una voluntad mancomunada de promover la participación. No como un medio decorativo, sino como el instrumento de protagonismo de la Comunidad Educativa para transformar la realidad.

ESTRUCTURA

Las actividades realizadas se vieron como talleres, recogiendo proyectos concretos relativos a contenidos, metodologías, evaluaciones de diagnóstico, aspectos administrativos, socio-comunitarios y todo otro tema que fuera del interés de los participantes y que promoviera el mejoramiento de la enseñanza en su escuela o región.

La tesis fue estructurada de la siguiente manera:

El I Sim. Jornada Institucional, llevado a cabo el día 14/5, en sala concurrida y sin asistencia invitada.

El Jornada de Debate entre los días 22 al 25/5.

El Jornada de Registro, entre los días 5 al 7/5.

El Jornada Provincial, entre los días 28 al 30/5.

En cada una de estas instancias se desarrollaron representaciones teatrales, talleres que acompañaron la Comunidad Educativa, juegos, actividades dinámicas, películas, algunos talleres artísticos y empoderamiento, los proyectos presentados, el diálogo, el debate, los grupos representativos para la instancia siguiente. En cada momento los participantes

los participan con el asesoramiento y el apoyo de los equipos docentes de la Dirección General de Escuelas y de la Comisión de Planes y Programas del Consejo General.

JORNADAS PROVINCIALES

La instancia provincial fue llevada adelante con la modalidad de talleres, los días 28, 29 y 30 de octubre en la ciudad de Mar del Plata.

A ella asistieron 467 participantes, entre docentes, padres, alumnos y personal jerárquico, quienes acompañaron 158 proyectos, los cuales fueron evaluados en ventidós Comisiones de Trabajo.

El Acto de Apertura se realizó el día viernes 28 en el Teatro Auditorium y fue presidido por el Director General de Escuelas y Cultura, Dr. Enrique M. Brunati, el Sr. Subsecretario de Educación, Lic. Irma Parentella, la Srta. Presidenta de la Comisión de Planes y Programas, Consuegra General Prof. Alba R. Morandi, el Secretario de la Comisión Consejo General Prof. Enrique M. Brunati, el Director de Educación Media, Técnica y Agraria, Ing. Hugo Molazzio, el

Subir Vicepresidente 1º del Consejo General Dr. Rubén Sánchez, Cárdenas y el Vicepresidente 2º del Consejo General Prof. Juan Carlos Murdiani. Como invitados especiales asistieron el Senador Provincial Alfredo Costa, los representantes del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe - Dr. Carlos Leiva y Profesora Elba Cardozo - y los representantes de la Dirección de Educación Media de Nación, Profesores Graciela La Cera y Susana Pironi.

Posteriormente los participantes comenzaron a sesionar en Comisiones de Trabajo. Las mismas fueron distribuidas en las grandes áreas temáticas:

- Área Socio Comunitaria (3 comisiones)

- Área Técnica Administrativa (3 comisiones)

- Área Técnica Pedagógica (18 comisiones)

La modalidad de trabajo estuvo dada por la organización de los distintos proyectos representativos de diversas Regiones, en núcleos temáticos que sirvieran de base para la integración de los propo-

ses realizados, respondiendo las preguntas en las instancias anteriores.

El Acto de Clausura de las Jornadas se realizó el día 30 de octubre, fue presidido por la Subsecretaria de Educación, Lic. Irma Parentella, quien dirigió la palabra a los presentes, la Profesora Alba Morandi, el Profesor Enrique Brunati, los Comisionados Generales Leiva R. de Mar y Mercedes Pironi de Nación, el Director de Educación Media, Técnica y Agraria Ing. Hugo Molazzio, Directores de Planes, el Senador Provincial Alfredo Costa y los representantes de Educación de la Provincia de Santa Fe, Dr. Carlos Leiva y Profesora Elba Cardozo.

Entre las conclusiones de las Comisiones de Trabajo se señalan:

- La no separación de la modalidad Técnica como una Rama extra dentro del nivel Medio.

- La descentralización y descentralización dentro del Área Técnica Administrativa.

- Respecto del Ciclo Básico, se consideró mayoritariamente que se estudie en tres (3) años no reduciendo.

- Como metodología de trabajo para el nivel se hizo énfasis en la interdisciplinariedad entre las distintas áreas de contenidos.

Un clima de emoción y alegría caracterizó el acto de clausura. Se una tesis llevada adelante con responsabilidad, tanto por las autoridades educativas como por los participantes, quedando demostrado que es posible construir una alianza entre el Gobierno y el Pueblo cuando existe la voluntad de hacerlo.

Integraron la Comisión Organizadora Provincial, que llevó adelante la convocatoria de las Jornadas Provinciales, los siguientes miembros:

COMISIONADOS GENERALES

Comisionado General Prof. ALBA ROSA MORANDI
Comisionado General Prof. ENRIQUE BRUNATI
Senador de S.F.P. Lic. Ing. HUGO MOLAZZIO

AREAS

TECNICO PEDAGOGICO

ARGENTI, Omar (Coord. Área)
BELLINARDI, José R. (Coord. Soc. de Apoyo)
CORRAL, Néstor (Coord. Área)
FERNANDEZ, María
LEONAR, Pablo
LUCARELLI, Susana
MACCINI, Julián Angel
OLIVA, Carlos
PENA, Graciela (Coord. Área)
PESUTTI, Susana (Coord. Soc. de Apoyo)
SANCHEZ, Aldo (Coord. Área)
SCARFELLO, Amanda
ZAMORA, Susana de Camar

ADMINISTRATIVA

GATTI, Ana
LIPORACE, Luis
MARQUELLE, Pamela
MILE, Néstor D. (Coord. de Área)
MOLINA, María
MORANDI, Graciela
MORA, Julia Teresa
MOLLA, Susana
NOS, Graciela
MENDOZA, María

INFRAESTRUCTURA

CAJAL, Jorge
COLESA, Ana María
KASZUN, RA
KATSEWITZ, Paula (Coord. de Área)
MARTINI, Hugo



ENSEÑANZA NO OFICIAL

HISTORIA Y ALCANCES

EN LA PROVINCIA

DE BUENOS AIRES

La "educación pública" en cuanto responsabilidad del Estado en orden al bien común, al que deben tener acceso todos los miembros de la sociedad - se realiza a través de la gestión oficial y de la gestión no-oficial.

En el marco de la libertad de enseñanza, la enseñanza no-oficial implica la concurrencia del Estado y de la iniciativa privada -confesional o no confesional- en el campo de la educación. Esto no afecta la unidad de la educación pública ya que la integran tanto la enseñanza de gestión oficial como la de gestión no-oficial.

Pluralismo escolar

El Estado provincial, a través de la DIRECCIÓN DE ENSEÑANZA NO OFICIAL (D.E.N.O.), sostiene el pluralismo escolar, que consiste en la diversidad de iniciativas y propuestas, para salvaguardar la legítima apertura de opciones educativas con igualdad de posibilidades.

La escuela para todos es una necesidad social y la libertad de opciones educativas, de acuerdo con las convicciones de cada uno, es un derecho de todos los miembros de la sociedad.

El Estado debe garantizar el ejercicio efectivo de esos derechos humanos fundamentales.

La igualdad de oportunidades supone, también, la igualdad de opciones educa-

tivas. Por lo tanto, los recursos públicos para la educación popular deben destinarse a:

- garantizar la participación de la familia -primera educadora- en la educación escolar y la participación de la comunidad, a través de las organizaciones intermedias: LIBERTAD DE ENSEÑAR.

- asegurar el acceso de todos a la educación, con libertad de opciones e igualdad de oportunidades: LIBERTAD DE APRENDER.

La libertad de enseñar y aprender implica el enriquecimiento de la comunidad con el aporte de los distintos grupos al sistema. Multiplica cualitativa y cuantitativamente la oferta educativa al servicio de la población y en atención a la legítima heterogeneidad.

La DIRECCIÓN DE ENSEÑANZA NO OFICIAL responde a una filosofía respetuosa del pluralismo cultural y del pluralismo escolar, salvaguardando la unidad del ser nacional y la coherencia del sistema educativo.

Creación de la Dirección de Enseñanza No Oficial

La Ley Provincial 5650/51 reconoce, en su artículo tercero, a las personas jurídicas de existencia necesaria, a las

personas jurídicas privadas y a los particulares, el derecho de crear instituciones educativas, previa autorización de las autoridades bonaerenses del área.

A partir de la Comisión -Ley 5915/58, creada para equiparar remuneraciones de docentes privados con los del orden oficial, y luego, el Consejo de Equiparación del Docente No Oficial (C.E.D.N.O.), según el Decreto-Ley 11.840/63, con funciones administrativas, se sanciona la Ley 8.727/77 y su Decreto Reglamentario 982. Es mediante esta norma que se crea la Dirección de Enseñanza No Oficial con el alcance de un sistema unificado técnico-docente-administrativo.

Así instituida, la D.E.N.O. es el órgano de inclusión de servicios educativos de gestión privada en el sistema educativo provincial. La Dirección aspira a reconocer, incorporar y supervisar dichos servicios en todos los niveles y modalidades de enseñanza, procurando la necesaria congruencia con el sistema educativo oficial y el cumplimiento de las fines de la educación que el estado provincial hace suyos.

Actualmente se encuentran en la zona de la D.E.N.O. 2.368 (dos mil trescientos sesenta y ocho) servicios que desarrollan planes de educación inicial, primaria, media, profesional, especial, deportiva y artística. Se incluyen también, a su número, las prestaciones de educación de adultos y psicología. La matrícula que atienden los establecimientos de la Dirección asciende a 373.029 (trescientos setenta y tres mil setecientos veintinueve) alumnos.

Cantidad de docentes: en 1987 fue de 12.218 (doce mil doscientos dieciocho).

Misiones de la D.E.N.O.

Además de atender los servicios que desarrollan planes educativos del sistema provincial, D.E.N.O. tiene la misión de evaluar las presentaciones y supervisar la realización de los cursos de per-

fccionamiento docente. Se trata, en este último caso, de los que organizan municipios, entidades intermedias y particulares, en todo el territorio bonaerense y en la Capital Federal, siempre que soliciten asignación de pasaje para los docentes que concurren.

A las tareas encomendadas D.E.N.O. agrega, entre sus obligaciones, las del área administrativo-contable. Las ejerce desde su sector administrativo (liquidaciones de sueldos, certificaciones de servicios, licencias y jubilaciones) y mediante la acción de sus supervisores (control de planillas normalizadas, actas, resoluciones, libramientos de deudas).

A fin de ejemplificar la incidencia de los servicios supervisados por D.E.N.O. en el sistema educativo provincial, rótese que en 1987 los alumnos de nivel primario constituían el 24,40% de la población total del sistema y los del oficial, el 43,17%. Se tienen estos datos por corresponder a los dos niveles más significativos en el sentido de cantidad de servicios prestados en el ámbito de la D.E.N.O. (96,6%). La incidencia -menor- de otras áreas, puede observarse en cuadro anexo.

Función de los gabinetes

Se inscriben, en la D.E.N.O. dos gabinetes: el de Informática Educativa y el de Jardines Maternales.

El primero tiende a encontrar las experiencias de utilización pedagógica de la informática en las comunidades educativas. Trabaja de acuerdo con las pautas provinciales para todos los niveles y modalidades y en coordinación permanente con la Dirección de Ciencia y Técnica de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Asesora, además, y actúa como nexo en los proyectos regionales, a la vez que forma equipos técnicos en el nivel de las jefaturas de región asistiendo a auxiliares y/o inspectores de área afectados a la temática.

El Gabinete de Jardines Maternales está integrado por representantes de los

¿QUE SON Y QUE HACEN LOS TRIBUNALES DE CLASIFICACION?

La pregunta del título surge de las consultas que diariamente formulan los docentes de la Provincia ante la Dirección de Tribunales de Clasificación. Es obvio que se ignora todo o casi todo respecto de este organismo de la Dirección General de Escuelas y Cultura. Lo que sigue es un intento de dar respuesta a tales interrogantes para superar la ignorancia anotada.

TRIBUNALES DE LAS RAMAS DE LA EDUCACION

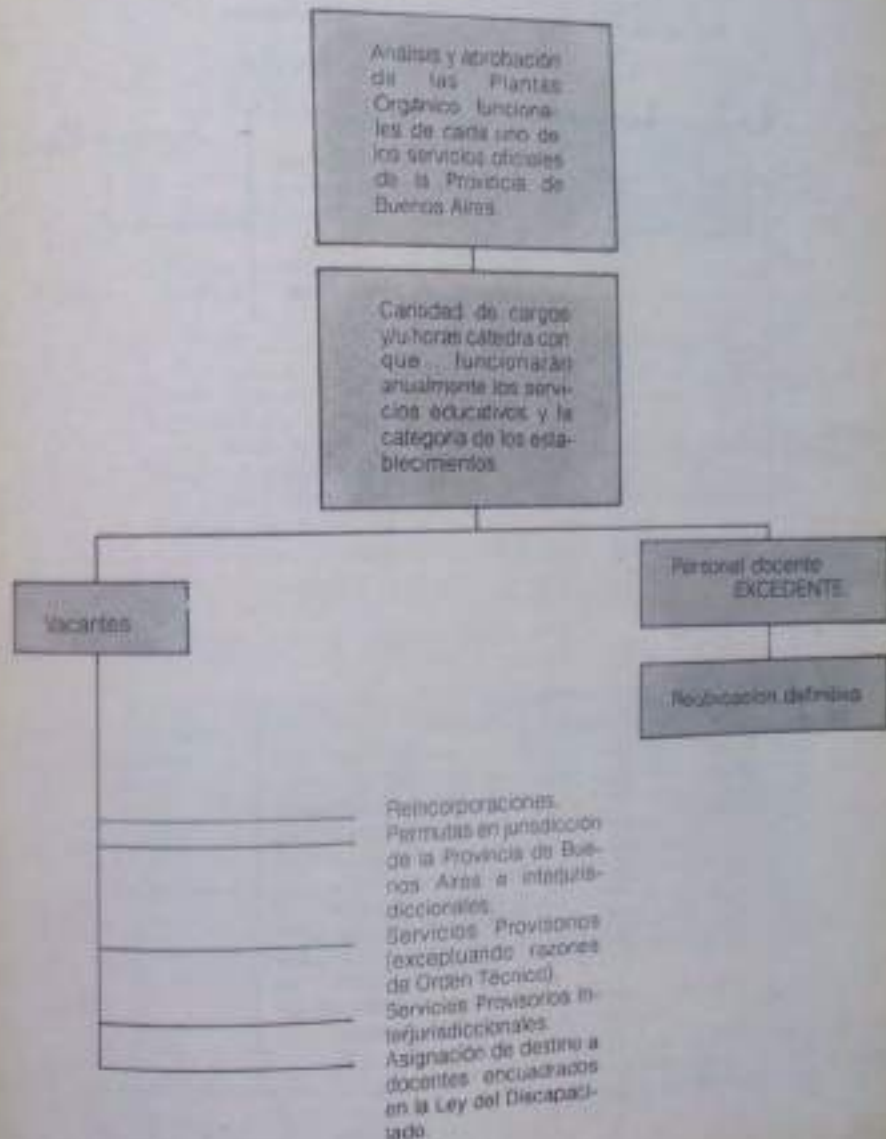
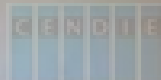
Son nueve, conformadas, naturalmente, en la Dirección de Tribunales de Clasificación.

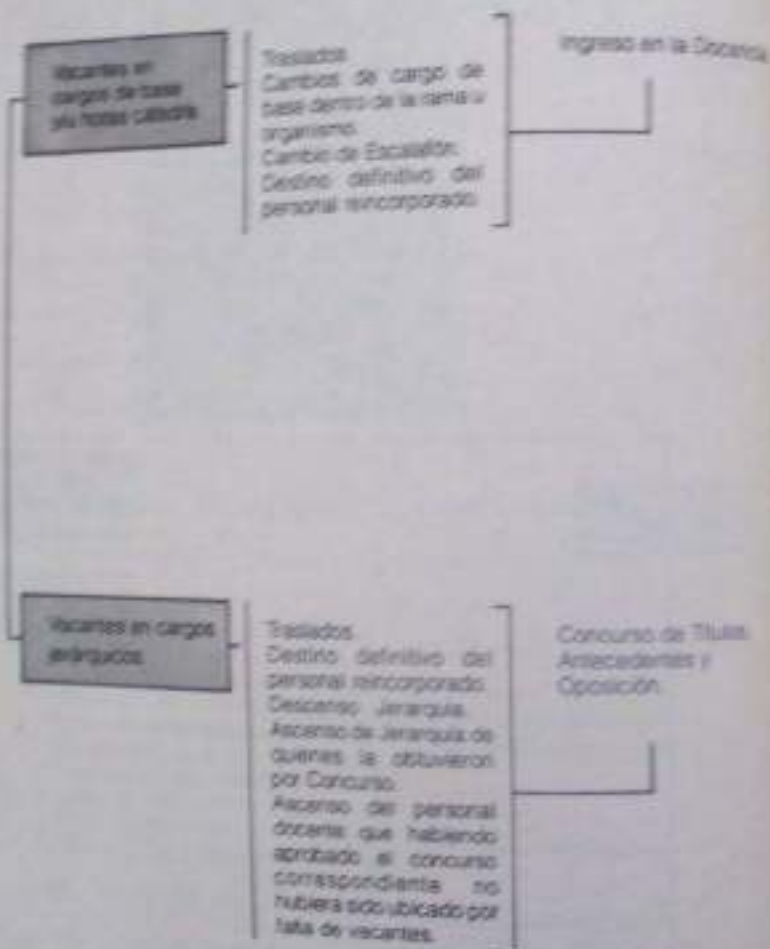
- 1- Tribunal de Educación Inicial.
- 2- Tribunal de Educación Primaria.
- 3- Tribunal de Educación Especial.
- 4- Tribunal de Psicología y Asistencia Social Escolar.
- 5- Tribunal de Educación de Adultos y Formación Profesional.
- 6- Tribunal de Educación Física.
- 7- Tribunal de Educación Artística.
- 8- Tribunal de Educación Media, Técnica y Agraria.
- 9- Tribunal de Educación Superior.

Los nueve corresponden a los denominados "Centrales" en el artículo 4º del Estatuto del Docente. Tienen la función de velar por la correcta aplicación de esta norma y de su reglamentación, así como la observancia del respeto por la totalidad de la legislación vigente referida al área educativa.

¿QUE HACEN LOS TRIBUNALES DE CLASIFICACION?

Acciones secuenciadas a lo largo del año





OTRAS ACCIONES

Algunas se derivan de las anteriores. Otras, son independientes. En ambos casos se las cumple en el curso del año. Las restantes:

- Resolución de reclamos sobre la calificación anual.
- Licencias motivadas por estudios especiales, trabajos de investigación u otorgación de becas.
- Cambio de funciones por disminución de aptitud profesional.
- Recurso interpuesto contra decisiones de este organismo.

RECOMENDACION

para el docente
para los Tribunales de Calificación

Es sólo una, pero indispensable como conocimiento de ...

- La Ley 10.579 y su modificatoria 10.674 -Estatuto del Docente- para atender a los cambios que introduce en relación con el Estatuto del Magisterio recientemente derogado.
- El Reglamento de Licencias para el personal docente de la Provincia de Buenos Aires.
- La Reglamentación del Estatuto del Docente que se encuentra en trámite de aprobación.
- Toda otra norma que regule el accionar institucional y docente.

El conocimiento y la comprensión de las normas vigentes posibilitarán que el docente tutele sus derechos y cumpla adecuadamente sus obligaciones. Un entendimiento semejante, por parte de los Tribunales de Calificación, les facilitará el cumplimiento, más efectivo, de su principal objetivo: "Velar por la correcta aplicación del Estatuto del Docente y de su Reglamentación."

Estado en el trabajo elaborado por el
Director de Tribunales de Calificación,
Miguel Ángel Brignani.

MAESTRIA EN TECNOLOGIA DE LA EDUCACION Segundo Curso - Madrid

El Centro de Investigación y Estudios de Postgrado de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), ha convocado al Segundo Curso de Maestría en Tecnología de la Educación. Se hará en Madrid, del 16 de enero al 21 de julio de 1989. A su término los alumnos -

egresados universitarios en Ciencias de la Educación, elaborarán una tesis que, si es aprobada, les permitirá acceder al título. Lo otorgará -vale decirlo- conjuntamente la OEI y la Universidad de Salamanca.

Quienes tengan interés en saber más acerca del Curso pueden escribir al Centro de Investigaciones y Estudios de Postgrado, Organización de Estados Iberoamericanos, Edificio OEI, Ciudad Universitaria, 28040 Madrid - España.

Consejos de Escuela... para que los que son parte tomen parte

La participación no se impone. El Decreto 4182 que autoriza la creación de los Consejos de Escuela es un modo, institucional, de convocarla. Facilita un espacio y una estructura adecuada para que quienes son parte (directivos, docentes, padres, alumnos, no docentes, asociaciones cooperadoras y el representante legal -en el caso de las privadas-) tomen parte. Para que se animen, se entusiasmen, se interesen. Para reconocerles el derecho a la palabra -en voz alta- sobre eso que les incumbe - ¡y cuánto! - : LA ESCUELA.

PERIODISMO ESCOLAR DIARIO EN LA ESCUELA Provincia de Buenos Aires

Son dos programas, correspondientes al Proyecto "Comunicación y Educación", encaminados a poner en práctica la Dirección General de Educación y Cultura.

En el ámbito de la Dirección de Educación Primaria se ha implementado el "Periodismo escolar". Consiste en clases de taller de periodismo, tendientes a que los alumnos de sexto y séptimo grados produzcan textos. El objetivo final es que los chicos publiquen un diario (dos números este año, con una tirada de 2.000 ejemplares). Se distribuirá gratuitamente entre las escuelas participantes de la experiencia (dist. de las zonas urbanas y suburbanas de La Plata) y los establecimientos vecinos.

El segundo Programa, "Diario en la Escuela", se aplica también en Primaria pero también en la Dirección de Educación de Adultos y Formación Profesional.

En los dos casos la intención es la misma: capacitar a los alumnos para que utilicen el diario como fuente de información y como recurso pedagógico.

¿QUE MODELO DE ESCUELA, DE DOCENTES, DE PADRES Y DE ALUMNOS... QUEREMOS?

Esta es, sin duda, la gran pregunta que le stalka del argentino se formula sinceramente. Y merece una respuesta de ideas estílicas. Pero concreta. Traducida en acción y ya no en intenciones más o menos gloriosas.

Sobre la base de tales inspiraciones la Escuela San Martín de Porres (Villa Hurlingham, José León Suárez, partido de San Martín General San Martín) ha elaborado un serie de "cartillas de taller para padres y maestros". Textos sencillos, directos, de estudio dialógico, y apoyados por ilustraciones -al modo de los historietas- proponen temas básicos para la reflexión y la discusión docente omarita. Escuela abierta pero vacía; Padres comadres, Padres autoritarios, Padres irresponsables, Maestros alejados de la realidad, Maestros "débiles", aburridos, divertidos, etc. etc.

Reflexiones, es verdad, aunque para la acción, para **POR FA Hacer**. Hacer nada menos que con modo de escuela que los docentes, los papás y los alumnos deciden **juntos**.

Una buena iniciativa. Para imitar.

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. ESTRUCTURA ORGANICA FUNCIONAL DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

Resolución 11. Acordear al señor Decano General de Escuelas y Cultura del su efecto la Resolución 2.093 de 1981. Modificar parcialmente el Art. 1º de la Resolución 1.534 de 1987 a efectos de cambiar la denominación de la Dirección de Formación Profesional y Formación Educativa por Dirección de Adultos y Formación Profesional. La Plata, Consejo Gen. de Educ. y Cult., 27 de 1988.

5. ESTRUCTURA ORGANICA FUNCIONAL DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

Resolución 18. Revisar la Resolución 11 de 1988 del Consejo Gen. de Educ. y Cult., debiendo darle carácter de Dirección de Adultos y Formación Profesional en vez de Dirección de Adultos y Formación Profesional. Modificar el Art. 5º en lo relativo a la Dirección de Formación Profesional (STP). La Plata, Consejo Gen. de Educ. y Cult., 30 jun. 1988.

5. ESTRUCTURA ORGANICA FUNCIONAL DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

Resolución 1.841. Incorporar en la REX 2-3-1088

Sección VII: Subsecretaría Administrativa-Dirección Despacho. La Plata, Decan. Gen. de Educ. y Cult., 22 mar. 1988.

5. ESTRUCTURA ORGANICA FUNCIONAL DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

Resolución 1.894. Incluir en la Sección I, Dirección General de Escuelas y Cultura al Departamento de Maestros y las Direcciones de Construcciones por Contrato y Dirección de Construcciones. La Plata, Decan. Gen. de Educ. y Cult., 25 mar. 1988.

5. ESTRUCTURA ORGANICA FUNCIONAL DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS Y CULTURA

Resolución 2.032. Incorporar a la Sección V - Subsecretaría de Cultura, las dependencias: Gabinete de Asesoramiento Musical y Dirección de Asesoramiento Musical de Buenos Aires. La Plata, Decan. Gen. de Educ. y Cult., 10 mar. 1988.

7. COMISIONES-ENTIDADES GREMIALES

Resolución 40. Crear una Comisión que tendrá como misión organizar, planear e implementar con carácter ex-

perimental el proyecto de la implementación piloto de creación de "Escuelas de Interacción", en el ámbito de la Provincia de Buenos Aires. La Plata, Consejo Gen. de Educ. y Cult., 30 jun. 1988.

7. COMISIONES-ENTIDADES GREMIALES

Resolución 250. Incorporar al Consejo General de Educación y Cultura la Comisión del Asesoramiento de la Reglamentación del Estatuto del Magisterio. La Plata, Decan. Gen. de Educ. y Cult., 13 mar. 1988.

8. REGIMEN LEGAL PARA EL PERSONAL ADMINISTRATIVO

Resolución 3095. Sustituir a partir del 1º de octubre de 1987 para el personal administrativo comprendido en la Ley 10.830 de la Administración Central y dependencias, una modificación de su régimen por jubilación. La Plata, Poder Ejecutivo, 2 jun. 1988.

8. POLITICA EDUCATIVA

Decreto 4187. Acordear la creación de los Consejos de Escuelas en los servicios y establecimientos dependientes de la Decan. Gen. de Educ. y Cult. La Plata, Poder Ejecutivo, 22 jul. 1988.

11. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SU REGLAMENTACION

Resolución 101. Suprimir las designaciones de Investigadora de Base predoctoral, Investigador que los Investigadores de Base predoctoral y designación de asesores en su desarrollo. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 12 feb. 1988.

11. ESTATUTO DEL MAGISTERIO Y SU REGULAMENTACIÓN

Decreto 4267. Aprueban la implementación de los arts. 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 y 28 del Capítulo XII de la Ley 13.579, modificada por Ley 13.514, impuesta a la Dirección que como Anexo 1 y 2 forman parte integrante del presente. La Plata, Poder Ejecutivo, 29 jul. 1988.

11.1. REGLAMENTO DE CIENCIAS

Decreto 1218. Ampliar el art. 17 del Decreto 11.104/87 que, en sus artículos de índole particular y correspondencia se establece de cinco hasta 15 días por año con goce integral de haberes en períodos no mayores de 1 día por mes, 1 día de licencia por mes calendario por causas particulares. La Plata, Poder Ejecutivo, 19 mar. 1988.

11. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE, REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 25. Organizar el auspicio del "V Encuentro Provincial de la Ciencia y la Tecnología Argentina". La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 27 jun. 1988.

11. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE, REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 37. Auspiciar las Primeras Jornadas Histórico-Geográficas de la Provincia de Buenos Aires, organizadas por el Instituto de Historia de las Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires, a realizarse los días 1 y 2

14 de agosto del presente año en la localidad de Cuenca. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 30 jun. 1988.

11. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE, REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 39. Auspiciar las Primeras Jornadas de Adolescencia, organizadas por el grupo de Adolescencia de la Unidad Pedriera del Hospital de Agudos, Dr. Amélio Zubizarreta, a realizarse los días 29 y 30 de septiembre y 1 de octubre del presente año. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 30 jun. 1988.

11. CURSOS DE ACTUALIZACIÓN DOCENTE, REUNIONES, CONGRESOS

Resolución 154. Autorizar a partir del 12/88 a la Dirección de Formación Profesional y Estudios Educativos a dictar, dentro de la modalidad de la Formación Profesional, los cursos de especialidades, características y duración se consignen en los formularios "Planificación Anual". La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 25 mar. 1988.

16.2. TÍTULOS, RÉGIMEN LEGAL PARA EL PERSONAL DOCENTE

Resolución 3540. Incorporar a los docentes vigentes los títulos y certificaciones que con su correspondencia valen como inscripción a la docencia en Educación Inicial año 1987. Registro Oficial 1989. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 1 jun. 1988.

16.2. TÍTULOS, RÉGIMEN LEGAL PARA EL PERSONAL DOCENTE

Resolución 4081. Incorporar a los docentes vigentes de estudios habilitados y beneficiarios, los títulos y certificaciones que con su correspondencia valen como inscripción a la docencia en Educación Especial año 1988. Registro Oficial 1989. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 22 jun. 1988.

19. EDIFICIOS ESCOLARES, RÉGIMEN

Resolución 2324. Continuar a Consejo de Obras Escolares que interviene en los obras que realicen la Dirección General de Escuelas y Calles. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 15 abr. 1988.

20. CALENDARIO ESCOLAR

Resolución 07. Aprovechar el Calendario Escolar que regirá para todos los niveles y modalidades de la enseñanza en el período lectivo 1988. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 1 mar. 1988.

20. CALENDARIO ESCOLAR

Resolución 11. Ampliar el texto de la Resolución 07/88 del Consejo General de Educación y Cultura, en el sentido de "Día de la enseñanza" el 22 de junio. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 29 mar. 1988.

20.1. CALENDARIO DE ACTIVIDADES DOCENTES

Resolución 627. Aprovechar el Calendario de actividades docentes de todos los Direcciones Técnico-Docentes, que regirá para el período escolar 1988. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 5 feb. 1988.

20.1. CALENDARIO DE ACTIVIDADES DOCENTES

Resolución 3189. Modificar el texto de la Res. 627/88 por la cual se aprueba el Calendario de Actividades Docentes. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 19 mar. 1988.

21. SUPERVISIÓN DE ENSEÑANZA

Resolución 1800. Autorizar a la Dirección de Educación Inicial a convocar al personal docente a las pruebas de selección para la cobertura de cargos de docentes en forma transitoria. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 22 mar. 1988.

21. SUPERVISIÓN DE ENSEÑANZA

Resolución 2406. Establecer normas para la cobertura de cargos de supervisión con carácter transitorio. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 19 abr. 1988.

22. CARGOS DIRECTIVOS

Resolución 1591. Establecer que la sede del Estado de concurrencia que interviene en la selección de docentes por vacantes tendrá una duración de los meses a partir de la fecha de su selección. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 14 mar. 1988.

21.4. ESCUELAS RURALES - ENSEÑANZA PRIMARIA

Resolución 2402. Dejar sin efecto la Resolución 32 del 7 de mar. de 1981. Las escuelas rurales integrantes de los mancomunales rurales se mantendrán bajo el régimen común a todos los establecimientos primarios oficiales. Las de este carácter aplicarán las normas vigentes para esta forma de organización escolar. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 18 abr. 1988.

21.5. REGLAMENTO DE CALIFICACIONES, EXÁMENES Y PROMOCIONES - EDUCACIÓN MEDIA

REV 2-3, 1988

Resolución 09. Modificar el sistema de promoción y evaluación en los establecimientos de nivel medio. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 29 mar. 1988.

28.3. PLANES Y PROGRAMAS - EDUCACIÓN MEDIA

Resolución 01. Dejar sin efecto la Resolución 101 del 16 de sep. de 1987 del Consejo General de Educación y Cultura que establece la reforma curricular para los establecimientos dependientes de enseñanza media manteniendo la estructura implementada en el ciclo lectivo 1987. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 23 de feb. 1988.

40. EDUCACIÓN ESPECIAL

Resolución 3711. Ratificar la parte pertinente de la Resolución 9266 del 17 de set. de 1987, relativa para alumnos impedidos de concurrir al servicio ordinario, planes funcionales, tipo e índice de la relación alumno-personal docente de servicios de Educación Especial, cargos directivos. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 8 de jun. 1988.

42.2. PLANES Y PROGRAMAS - EDUCACIÓN FÍSICA

Resolución 34. Derogar la Resolución 71 del 30 de jun. de 1986 del Consejo Gral. de Educ. y Cult. Aprueban los contenidos experimentales, el Reglamento, Programa, Tabla de Postgrado, Administración Educativa y Recomendaciones que normalizan los Cursos de Aperfeiçoamento. Al finalizar el curso se realizará una evaluación. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 24 de jun. 1988.

42.2. PLANES Y PROGRAMAS - EDUCACIÓN FÍSICA

Resolución 4267. Ampliar las funciones de la Dirección de 1987 y se modifican la Resolución 1022 de 1987, aprobando las normas sobre la Organización de las Prácticas de la Enseñanza para la Carrera de Pedagogía Especializada en Educación Física. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 29 mar. 1988.

43.2. PLANES Y PROGRAMAS - ENSEÑANZA SUPERIOR

Resolución 01. Modificar la Resolución 42 de 1987 que aprueba el Plan Lineamientos Curriculares de Educación Superior de Farmacia Doctoral. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 29 mar. 1988.

43.2. PLANES Y PROGRAMAS - EDUCACIÓN SUPERIOR

Resolución 14. Aprovechar los recursos experimentales, el plan de estudios de Magisterio y Postgrado en Educación, posgrado de perfil docente, contenidos de ingreso, duración de la carrera, asignaturas, contenidos mínimos, régimen de actividades. La Plata, Consejo Gral. de Educ. y Cult., 10 de abr. 1988.

43.2. PLANES Y PROGRAMAS - EDUCACIÓN SUPERIOR

Resolución 348. Asumir la puesta en marcha con carácter experimental del Proyecto La Práctica de la Enseñanza como Eje de Acciones Comunitarias de Normas Docentes.

Establecer que los profesores de Observación y Práctica de la Enseñanza comparecerán a la realidad y las experiencias de la escuela en la que ejercen sus funciones. La Plata, Decido. Gral. de Educ. y Cult., 10 jun. 1988.

PUBLICACIONES PERIODICAS

perspectivas



ESCUELA ESPAÑOLA
Asociación Argentina para el Desarrollo de la Inteligencia de la Escuela Española

El rechazo al preacuerdo obliga a los sindicatos a unirse para presionar al MEC



La Dirección de Información y Tecnología Educativa cuenta con una hemeroteca, especializada en la cual que la biblioteca en la totalidad de los temas que hacen a la comprensión de LA EDUCACION.

Quientos sesenta y cinco (565) títulos de publicaciones periódicas nacionales y extranjeras integran este fondo documental que está al servicio de todos. De los suarios que lo consultan diariamente en nuestra sala de lecturas tanto como de quienes escriben solicitando a copia de tal o cual artículo.

Es que todo el material, para facilitar su rápida "recuperación", es ingresado de dos maneras: En el **fichero temático** (que responde a los "descriptores" consignados en el Tesoro de la Educación - UNESCO - OIE) y en el **fichero por autor**. Precisamente una considerable cantidad de fichas en este caso correspondientes a las últimas publicaciones recibidas integran tanto el número 60 como el presente, de la REVISTA EDUCACION Y CULTURA.

Claro que los actualizamos con los de las **periódicas** no incluyen su "servicio" en las consultas mencionadas. Nuestro Departamento de Información trabaja muy exhaustivamente para seleccionar aquellos "documentos más inteligentes" que ayudarán los investigadores que la Política Educativa de la provincia de Buenos Aires oportunamente utilizará.

Son, precisamente, los que se incluyen en cada una de las secciones del **D.S.I.** (Sistema de Datos de la Información Selectiva).

Ilustramos, aquí, con cuatro portadas. Es una forma de abrir los puertos de nuestra hemeroteca para sentir, ya, el preguento de la lectura.

ESQUEMA DE DESARROLLO

Ficha Bibliográfica de libro.

Que tome como modelo una de las fichas publicadas en el Nro. 1-1986 de esta Revista.

1
2
3
4
5
6
7

Ferreiro, Emilia.
(Proceso de alfabetización. La alfabetización en la escuela).
Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1987.
237 p. (Biblioteca Universitaria, Educación).

Este libro describe el contenido de seis trabajos que constituyen importantes hitos en la reflexión sobre la psicogénesis de la lengua escrita y la alfabetización. Presenta momentos que caracterizan la evolución de la conceptualización sobre la lengua escrita: alfabetización inicial, los problemas cognitivos relacionados con la lecto-escritura; manera en que los procesos de asimilación operan en la información lingüística en el niño; la interpretación de la escritura previa

REVERSO

la lectura convencional. Efectúa apreciaciones sobre las relaciones entre lenguaje escrito y su significación. Un capítulo se refiere a la representación del alfabeto elemental.

- 1.- 180.01. F2. 5389
2.- ALFABETIZACION
3.- LECTURA
4.- ESCRITURA
5.- PROCESO DE LECTURA
6.- PROCESO DE APRENDIZAJE
7
8
9
10
950.25-1319-3

- 1 - Autor
2 - Título
3 - Edición
4 - Notas Tipográficas (lugar de edición, editorial y fecha de publicación).
5 - Notas Bibliográficas (paginación, ilustración, tamaño).
6 - Notas de Serie
7 - Contenido
8 - Código de almacenamiento (Signatura de clase, Signatura librística, inventario).
9 - Descriptores (identifican los "temas" de acuerdo con el Tesoro de la Educación UNESCO - OIE).
10 - E.S.B.N. (International Standard Book Number) (Es el "nombre" - numeración - que identifica al libro, lo distingue de cualquier otro y tiene validez universal).

ESQUEMA DE DESARROLLO

Ficha Bibliográfica de Artículos de Publicaciones Periódicas.

(Se usa como modelo una de las fichas publicadas en el fasc. 1, 1968 de esta Revista.)



REVERSO

- 10-41 - F4 M4, 144: 1-87
2 - ENSEÑANZA DE UNA LENGUA MODERNA
3 - LENGUA FRANCESA
11-4 - ENSEÑANZA DE UNA SEGUNDA LENGUA
5 - BILINGÜISMO

- 1 - Autor
- 2 - Título original
- 3 - Título traducido
- 4 - Nombre de la Publicación Periódica
- 5 - Lugar de edición
- 6 - Número de la Publicación
- 7 - Fecha de la publicación
- 8 - Páginas que abarca el artículo
- 9 - Contenido
- 10 - Código de almacenamiento (Siglas del título de la publicación periódica; código del país al que pertenece; número de la publicación y año).
- 11 - Descriptores (Identifican los "temas" de acuerdo con el Tercero de la Educación, UNESCO - OIE).

Andersen, Donald Stuart.
La educación de los jóvenes y la participación de la enseñanza secundaria. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

En el presente artículo el autor parte de la hipótesis de que la educación secundaria instrumental en la medida que se considere los papeles de la vida de todos y las actitudes de los jóvenes positivamente se aplican. Se analiza la transición de la escuela al mundo laboral.

Burkholder, Klaus P.

La estrategia mundial para la cooperación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

Este artículo trata sobre la cooperación y la educación. El autor analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación. Se analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación.

Centre de Mouton, M. Joseph.

Experiencia de la cooperación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

Este artículo trata sobre la cooperación y la educación. El autor analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación. Se analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación.

Andersen, Donald Stuart.
La educación de los jóvenes y la participación de la enseñanza secundaria. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

En el presente artículo el autor parte de la hipótesis de que la educación secundaria instrumental en la medida que se considere los papeles de la vida de todos y las actitudes de los jóvenes positivamente se aplican. Se analiza la transición de la escuela al mundo laboral.

Burkholder, Klaus P.

La estrategia mundial de la educación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

Este artículo trata sobre la cooperación y la educación. El autor analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación. Se analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación.

Centre de Mouton, M. Joseph.

Experiencia de la cooperación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

Andersen, Donald Stuart.

La educación de los jóvenes y la participación de la enseñanza secundaria. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

En el presente artículo el autor parte de la hipótesis de que la educación secundaria instrumental en la medida que se considere los papeles de la vida de todos y las actitudes de los jóvenes positivamente se aplican. Se analiza la transición de la escuela al mundo laboral.

Burkholder, Klaus P.

La estrategia mundial de la educación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

Este artículo trata sobre la cooperación y la educación. El autor analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación. Se analiza la experiencia de la cooperación en la enseñanza y la investigación. Se discute la importancia de la cooperación en la educación y la investigación.

Centre de Mouton, M. Joseph.

Experiencia de la cooperación. (En: *Revista de la Educación*, París, n.º 61, 1967, p. 53-60).

1. L. G. E. L. (1971) 11, 5-57
2. R. A. G. C. S. N. (1971) 11, 5-57
3. J. A. G. C. S. N. (1971) 11, 5-57
4. B. G. C. S. N. (1971) 11, 5-57

1. C.A. (2011). 11-2011-2012.
2. SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN
3. PROBLEMAS DE LA JUVENTUD
4. JUVENTUD
5. CHUBUTENSE

1. A 352 (44) 122-06
2. ENSEÑANZA MEDIANTE COMPUTADOR
PA.
3. LINGÜÍSTICA

1. 983-01, B 2: 5394
2. EDUCACION AMBIENTAL
3. JOVENES
4. PROGRAMA DE ACCION
5. PROGRAMA PARA LA JU
6. MANUAL

1. 160-17-11-4. 0355
2. FINALIDADES DE LA EDUCACION
3. TEORIAS DE LA EDUCACION
4. PROCESO DE APRENDIZAJE
5. TEORIA DEL APRENDIZAJE
ISBN: 84-7503-117-1

1. 521.09; B.5: 5649
2. LECTURA
3. ESCRITURA
4. PROCESO DE LECTURA
5. PSICOLÓGIA DE LECTURA

1. P. 21100-671. 61-87
2. ENSEÑANZA SECUNDARIA
3. MERCADO DE TRABAJO
4. JÓVENES

1. 356-06, A.3: 5353
2. JUEGO EDUCATIVO
3. JARDIN INFANTIL
4. APRENDIZAJE PREESCOLAR
5. ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE
ISBN: 9501-0316-8

1. M. 2: 1450 - 12: 85.
2. NIÑO ADOPATIVO
3. NIÑO DE GRUPO MINORITARIO
4. INFANCIA
5. PROBLEMAS DE CONDUCTA
6. RELACION PADRES-HIJOS

Consultado para la droga, Junta de Andalucía.

384 p.
"Prendámosle dar a los padres una serie de orientaciones respecto a la conducta a seguir ante el consumo de drogas, indicando pautas de comportamiento que suelen dar resultado y alertando sobre actitudes que la experiencia demuestra como contraproductas".

Da Monte, Renato

de México, narrado.
 Cálculo de educación técnica y formación
 profesional. (En: Proyecto multinacional de
 educación técnica y formación profesional, Bu-
 nos Aires, INTA, 1993, p. 32-54).

Se ha utilizado como base una terminología inglesa de carácter internacional y adaptado las delimitaciones francesas correspondientes. La mayoría de los términos elegidos y sus definiciones corresponden a su utilización programática en las reuniones y en los documentos internacionales.

Eaton, Carmen

La escuela en ciego. Santa Rosa. Centro de documentación educativa, 1987.
24 p. (Serie: Documentos de apoyo al currículo, vol. 1)

El desafío es fundamental el cambio que se requiere a partir del año 1985 en las escuelas secundarias de la Prov. de La Pampa, con respecto a la organización del nivel en los ciclos y el sistema de promoción al terciario.

Córdoba (Prov.) Dirección de Investigaciones e Innovaciones educativas.
Lineamientos curriculares para el nivel primario, versión preliminar. Córdoba, Secretaría de Educación, 1987.

353 p.

Decreto de Casaterra, Norma 8.

Ultra, 1988.
125 p., aus. 23 cm (Colec. Didáctica del lengua-
je y la comunicación)

Estudio del discurso periodístico basado en
modestos recursos de análisis textual. Presenta la
aplicación de la lingüística pragmática en la de-
scripción y comprensión de este tipo de lenguaje
de la comunicación.

Reviewed: Martin Weiss

Paracetolo, 100 mg/ml.
 Con paracetolo centralizzato
 spessita normale. (Es. San Giovanni. Padova, 4.1.1972, n. 1007 D. R. 9)

La doctora afirma que el tema respondiendo a tres puntos que informan sobre origen, grado de la lesión y compromiso, asociados al la información acerca de nivel de inteligencia y desarrollo cerebral.

Crescen, Zeynepzade Y.,

Journal of Educational Research, Washington

Análisis de las afinidades potenciales de la lectura en el aprendizaje de la lectura. La evidencia más importante para los mismos blogueros es que deberían estar relacionados con las afinidades de aprendizaje de los alumnos y lo tanto conocer esa relación posibilitaría a los educadores programar la enseñanza de la lectura. Asimismo, de aprendizaje

Ono-Is. Maria Elena

Dopazo, María Elena.
Orientación vocacional. Buenos Aires, C.
de documentación e información educativa.
5 p. (Serie Demandas de información educa-
tiva)

Contenido: Derivación. Objetivos de la educación vocacional. Rol del profesor o maestro en el proceso de orientación general. Instituciones que prestan servicios de orientación vocacional.

100

Giordan, André
Processus d'accomplissement des tâches et des
tâches pédagogiques et éducatives. (El proceso
de aprendizaje de los alumnos y las estrategias de la
pedagogía en ciencias.) (En: *Psicología de la
pedagogía experimental*, París, 1980, p. 115-125.)

Propone un nuevo método para la enseñanza de las ciencias, que permita responder a esta pregunta: ¿cómo se puede aprender?

1. 8.8-D.4. 1977 B. 1-87
2. ESCUELA PRIMARIA
3. CICLO ESCOLAR SIN GRADOS
4. PROMOCION DE LOS FUTURANTES
5. SISTEMA SIN GRADOS

1. 8.3-8.1. 1981 B.2-87
2. DADO PSICOLÓGICO
3. EVALUACIÓN
4. WILSON, JACOB
5. EDUCACIÓN ESPECIAL

1. P.4. 83-89. 1986. 635-89
2. PROYECTO DE APRENDIZAJE
3. ENSEÑANZA DE LA CIENCIA

1. P.4. M5. E1. (100-18). 1-88
2. ENSEÑANZA TÉCNICA
3. FORMACIÓN PROFESIONAL
4. GLOSARIO

1. 635-03. D.3. 5-89
2. DICCIONARIO
3. PERIÓDICO
4. ESCUELA PRIMARIA
5. MATERIAL DE LECTURA
6. PERIODISMO

1. 8.2. D.3. 1.3. 85-1.11. 1-87
2. ORIENTACIÓN VOCACIONAL
3. ORIENTACIÓN PROFESIONAL
4. DIRECCIÓN

1. 873-08. C.4. 5-82
2. TONICOMANIA
3. EDUCACIÓN PARA PADRES
4. GUÍA

1. 335-03. C.4. 5-89
2. CURRÍCULO DE ESCUELA PRIMARIA
3. CORIDOBIA

1. 2.4-E. 1-85 (7E. 3-87
2. ENSEÑANZA DE LA LECTURA
3. INVESTIGACIÓN SOBRE LA LECTURA

Inspección Cultural, Museo Torres.
El primer de los libros que trata el desarrollo de
la enseñanza de la lectura en Argentina, 1987
(112 p.). (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar)

La propuesta de los "planes educativos" en
esta rama de la enseñanza de la lectura incluye
una y sugiere modalidades que el aprendizaje
través de un proceso global y a partir del nivel
personal y el tener en el vínculo con otros.

**Inspección Salvadora "San Francisco Javier",
Santa Blanca.**

Proyecto educativo para la enseñanza de la
lectura en la Patagonia Septentrional. Santa Blanca,
1984. 100 p. (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar)

En base a los cuestionarios contestados por los
maestros, por los niños docentes y los grupos que
se le entregó una síntesis, se elaboró este libro
que se entregó a la comunidad educativa.

El libro se compone de los siguientes capítulos:
1. La lectura en la escuela primaria.
2. La lectura en la escuela secundaria.
3. La lectura en la escuela terciaria.
4. La lectura en la escuela superior.
5. La lectura en la escuela universitaria.

Inspección, CREA.
Este libro es el resultado de la investigación
que se realizó en el marco del proyecto "La
lectura en la escuela primaria" (Colec. para el
nivel primario. Serie Educación escolar). 1986.

En este libro se presentan algunos de los
resultados de la investigación que se realizó en
el marco del proyecto "La lectura en la escuela
primaria" (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar). Los resultados se presentan
en forma de cuadros y gráficos que facilitan
la comprensión de los datos.

Inspección, CREA.

El libro trata de la enseñanza de la
lectura en la escuela primaria. Buenos
Aires, 1986. 100 p. (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar)

Este libro es el resultado de la investigación
que se realizó en el marco del proyecto "La
lectura en la escuela primaria" (Colec. para el nivel
primario. Serie Educación escolar). Los resultados
se presentan en forma de cuadros y gráficos que
facilitan la comprensión de los datos.

Lacort, María Horaciola.

La lectura en la escuela primaria con
grupos heterogéneos. Buenos Aires, 1986.
(Colec. para el nivel primario. Serie Educación
escolar)

Este libro trata de la enseñanza de la
lectura en la escuela primaria. Buenos Aires,
1986. 100 p. (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar). Los resultados se presentan
en forma de cuadros y gráficos que facilitan
la comprensión de los datos.

León, Gabriela P.

La enseñanza de la lectura en la escuela
primaria. Buenos Aires, 1986. 100 p. (Colec. para
el nivel primario. Serie Educación escolar). Los
resultados se presentan en forma de cuadros y
gráficos que facilitan la comprensión de los
datos.

León, Gabriela P.

La enseñanza de la lectura en la escuela
primaria. Buenos Aires, 1986. 100 p. (Colec. para
el nivel primario. Serie Educación escolar). Los
resultados se presentan en forma de cuadros y
gráficos que facilitan la comprensión de los
datos.

León, Gabriela P.

La enseñanza de la lectura en la escuela
primaria. Buenos Aires, 1986. 100 p. (Colec. para
el nivel primario. Serie Educación escolar). Los
resultados se presentan en forma de cuadros y
gráficos que facilitan la comprensión de los
datos.

Este libro trata de la enseñanza de la
lectura en la escuela primaria. Buenos Aires,
1986. 100 p. (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar). Los resultados se presentan
en forma de cuadros y gráficos que facilitan
la comprensión de los datos.

León, Gabriela P.

La enseñanza de la lectura en la escuela
primaria. Buenos Aires, 1986. 100 p. (Colec. para
el nivel primario. Serie Educación escolar). Los
resultados se presentan en forma de cuadros y
gráficos que facilitan la comprensión de los
datos.

Este libro trata de la enseñanza de la
lectura en la escuela primaria. Buenos Aires,
1986. 100 p. (Colec. para el nivel primario. Serie
Educación escolar). Los resultados se presentan
en forma de cuadros y gráficos que facilitan
la comprensión de los datos.

León, Gabriela P.

La enseñanza de la lectura en la escuela
primaria. Buenos Aires, 1986. 100 p. (Colec. para
el nivel primario. Serie Educación escolar). Los
resultados se presentan en forma de cuadros y
gráficos que facilitan la comprensión de los
datos.

FICHAS BIBLIOGRÁFICAS

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	-----

1. 808-05. N. 3. 8-880
2. REVISTA DE LA UNIÓN DE ESTUDIOS
3. EL APORTE DE LA POLÍTICA
4. COLOMBIA

1. 8-8. 8-4. 001. 11. 30-08
2. PARTICIPACIÓN DEL JOVEN
3. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN
4. PARTICIPACIÓN

1. 848-09. 09. 8-198
2. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN
3. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN
4. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN
5. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN
6. PARTICIPACIÓN EN LA PARTICIPACIÓN

1. 05-13. 001. 21. 8-87
2. EDUCACIÓN RELIGIOSA
3. PROYECTO
4. COMUNITARIO
5. COMUNITARIO ESCOLAR
6. ARGENTINA

1. 722-01. 1. 1. 1981
2. ANTICLOGIA
3. PRENSA
4. LITERATURA ARGENTINA
5. ARGENTINA LITERARIA
6. 001. 001. 21. 001. 01

1. 13. 8. 1. 1981. 11. 8-87
2. PARTICIPACIÓN
3. PARTICIPACIÓN

1. 742-08. 0. 4. 5328
2. TALLER ESCOLAR
3. INNOVACIÓN PEDAGÓGICA
4. TÉCNICA DE TALLER

1. 571-00. 14. 1. 5077
2. TRASTORNOS DEL HABLA
3. PATOLOGÍA DEL HABLA

1. 570-03. 14. 5. 5078
2. DISEÑO
3. 001. 001. 00. 001. 07

Primer Seminario. Manual

Observación de roles. Una experiencia pedagógica del segundo año de una escuela primaria. Buenos Aires, 1981.

200 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El autor analiza brevemente el trabajo de observación en el período en que el niño tiene una experiencia educativa: cómo se ha permitido participar en los primeros estadios del desarrollo, así como algunos aspectos conceptuales para el trabajo del docente.

Unidad del aprendizaje escolar.

Sánchez Yezassu, María Cecilia

Formación de la unidad de aprendizaje. Aportes de la experiencia. Un estudio de la unidad de aprendizaje en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El estudio de la experiencia en la escuela primaria es el tema de la investigación y de la teoría de la experiencia en la formación de la unidad de aprendizaje.

Yezassu, María Cecilia

Unidad de aprendizaje. Buenos Aires, 1981.

116 p.

Unidad de aprendizaje. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

Quirós de Tejeda, María Teresa

Observación y trabajo de la experiencia en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El autor analiza brevemente el trabajo de observación en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

Gardier, Buenos

Observación y trabajo de la experiencia en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El autor analiza brevemente el trabajo de observación en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

Yezassu, María Cecilia

Unidad de aprendizaje. Buenos Aires, 1981.

116 p.

Unidad de aprendizaje. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

Yezassu, María Cecilia

Observación y trabajo de la experiencia en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El autor analiza brevemente el trabajo de observación en la escuela primaria. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

Sánchez Yezassu, María Cecilia

Formación de la unidad de aprendizaje. Aportes de la experiencia. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

El estudio de la experiencia en la escuela primaria es el tema de la investigación y de la teoría de la experiencia en la formación de la unidad de aprendizaje.

Yezassu, María Cecilia

Unidad de aprendizaje. Buenos Aires, 1981.

116 p.

Unidad de aprendizaje. Un estudio de la experiencia en la escuela primaria. Buenos Aires, 1981. 116 p. 016. Psicología (educación, 1981).

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2

1. 1982-83. E. 3. 8279
2. EDUCACIÓN EN LA ESCUELA
3. 84. 254.242.2
4. 84. 254.242.2
5. 84. 254.242.2
6. 84. 254.242.2



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 febrero de
1989 en La Plata, en los talleres de la D.I.E.T.O.
(Dirección de Imprenta del
Estado y Bulevar Oficial)

DOCENTE, ESTA REVISTA ES SUYA

Por eso le contamos quiénes la van a leer, además de usted, que es su destinatario natural y tiene el derecho de saberlo todo acerca de ella. Saber que cada escuela, cada servicio educativo de la provincia, recibe un mínimo de tres ejemplares. Que la distribución contempla los Consejos Escolares, los C.I.E., Juntas de Supervisión, Inspecciones de Enseñanza, Editoriales, Departamentos Municipales de Cultura, Universidades Nacionales y las instituciones educativas culturales más significativas del territorio bonaerense. ¿Puede ser cierto entonces, que hasta ahora no le haya llegado a usted? IMPOSIBLE.

Pero... le seguimos contando. La Revista parte también hacia los Centros Provinciales que integran el S.N.I.E. (Sistema Nacional de Información Educativa), las Universidades del interior del país, autoridades educativas locales, casas editoriales, sedes culturales y las múltiples entidades nacionales de Documentación, Información e Investigación.

Ya en Argentina, sale a sanear su mensaje con él de sus pares del mundo: Centros Latinoamericanos de Documentación e Información, Universidades americanas y europeas, Fundaciones Culturales y Centros Pedagógicos, Organismos Internacionales como la UNESCO, la OMS, OBI, OIE, OIT, OEA, CEBAL, FAO, OMEP, UNICEF... La Revista viaja, segura de sí misma, por las más curiosas geografías: Japón, Irán, África, Tailandia, Australia... pero no por ello olvida los demarcados convencionales

Estados Unidos, España, Francia, Italia, Alemania, Inglaterra... y así hasta el horizonte en ese lado del Océano Atlántico. Canadá, Colombia, Panamá, Chile, Nicaragua, Perú, Cuba, Brasil... La lista es larga, muy larga. Y no queremos fatigarla. Sólo que usted sepa, y ya lo sabe, que no termina jamás. Sin viajes sin ida y vuelta, porque los "interlocutores" de su discurso educativo y cultural le envían la vista por correspondencia... en adelante, en adelante, sus propias publicaciones periódicas. Las que portarán la multitudinaria hermenéutica de esta Dimensión.

Ah! la timidez. Según que quiere conocerla. Ahora es de 90.000 ejemplares (30.000 más que antes). La primera vez seguimos contando... Ray como! Montreal, le pedimos que nos escriba o se acerque: Diagonal 73 Número 1910 de La Plata, recuérdela. ¿El teléfono? Siempre el 3-6772.

DIRECCION DE INFORMACION Y TECNOLOGIA EDUCATIVA

- DIRECCION**
María Teresa Caride Saja
- COORDINACION**
Copa Sileja Alcántara
- REDACCION Y CORRECCION DE ESTILO**
María Cristina Chini
Martha Magdalena Wila
Luis Alberto Robledo
- DISEÑO GRAFICO Y DIAGRAMACION**
Juli Mora
Luis Segura
Ricardo Fernández
FOTOGRAFIA
Reynaldo Gómez