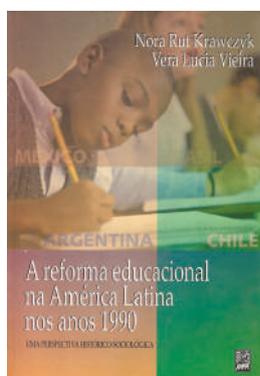


RESEÑAS BIBLIOGRÁFICAS

BOOK REVIEWS

KRAWCZYK, N. Y VIEIRA V. (2008) A reforma educacional na América Latina nos anos 1990. Uma Perspectiva histórico-cultural .Sao Paulo: Xama Editora.

Por María Cecilia Bocchio



Las autoras que desarrollan esta publicación son brasileñas y poseen una reconocida trayectoria en el campo de la investigación sobre políticas educativas. La Dra. *Krawczyk* se desempeña como profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de Campinas y ha realizado numerosos estudios en el campo de la sociología política en

América Latina, en tanto la Dra. *Vieira* pertenece a la Pontificia Universidad Católica de San Pablo y se ha especializado en el análisis de la historia latinoamericana

La investigación constituye un estudio comparativo entre cuatro países latino-americanos: Argentina, Brasil, Chile y México y se estructura a partir de tres dimensiones analíticas: la nueva organización del sistema educativo; la lógica de la descentralización y la reconfiguración de las relaciones institucionales en la escuela y con la comunidad. Las autoras parten del supuesto que los países a comparar poseen aspectos en común de diversa índole, tales como haber atravesado por dictaduras militares, poseer concepciones históricas acerca del rol de la educación para el desarrollo y haber vivenciado el incremento abrupto de la desigualdad y la exclusión social en la década del noventa.

La investigación se inicia en el año 2005 y se elabora a partir de la recopilación de literatura e investigaciones producidas en cada uno de los países mencionados, siguiendo una perspectiva histórico-sociológica, lo cual posibilita analizar las reformas educativas nacionales entre los años 1995 y 2004

En el caso de **Argentina**, la finalización del proceso de descentralización del nivel medio y terciario en 1991 representa un cambio en los mecanismos de regulación de la educación para dar lugar a un Estado que focaliza su accionar sobre los sectores sociales más pobres, por medio de políticas de discriminación positiva cuyo principal exponente fue el Plan Social Educativo.

Los nuevos mecanismos de gestión por medio de la administración de proyectos institucionales y de proyectos financiados por los Organismos Financieros Internacionales condujeron al traspaso de la gestión de proyectos como actividad innovadora, a una actividad burocrática que posibilita a las escuelas adquirir más recursos financieros, tecnológicos, didácticos para constituirse en “competidoras” por el sostenimiento de matrícula y el ofrecimiento de diversos “servicios” entre los que se destaca la alimentación y vestimenta, como así también espacios extracurriculares que “atraigan” alumnos-clientes.

En **Brasil**, el proceso de centralización –descentralización se inicia hacia 1990, y se concreta con

* **Correspondencia con la autora: María Cecilia Bocchio**, Universidad Nacional de Córdoba. Escuela de Ciencias de la Educación. Centro de Investigación Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC. Obispo Fajardo 1881 B Ayacucho CP 5001. E-mail: mcbocchio@gmail.com

la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. Dicha ley fue sancionada en 1996, la cual redefinió la distribución de responsabilidades y las atribuciones que los distintos niveles de gobierno poseían, como así también la redistribución de los recursos entre los Estados que conforman la Federación. En este contexto a través de una ley se crea el Fondo de Manutención y Desarrollo de la Enseñanza Fundamental y valorización del Magisterio (FUNDEF) que permitió definir el porcentaje de recursos estatales y municipales para sostener la enseñanza fundamental en las diferentes jurisdicciones. La búsqueda del criterio de equidad entre los municipios, por medio de la redistribución de recursos, implicó un proceso de recentralización del poder por parte del Estado.

Como consecuencia los municipios se vieron obligados a redefinir sus prioridades educativas y orientarlas a la enseñanza fundamental, ya que de lo contrario perderían parte de los recursos que FUNDEF les otorgaba. Además, se reconoce la imposición de parámetros curriculares definidos de modo centralizado y la aplicación de sistemas de evaluación institucional que se intrumentaron en la autonomía de los municipios al momento de definir sus políticas.

Las políticas de autonomía escolar impulsadas a través de diversos proyectos que entregan recursos financieros, didácticos, de capacitación docente promueven a su vez, efectos negativos entre los que se destaca el aumento del trabajo administrativo, la burocratización de la participación a través de proyectos, la contratación temporaria de docentes, entre otros.

En **Chile**, la reforma adquiere características específicas ya que la misma se concreta al mismo tiempo que se institucionaliza la democracia. El denominado proceso de “Modernización de la Educación”, el cual buscó reducir las desigualdades educativas que promovió la privatización de la educación durante el gobierno militar, se tradujo en transferencia de los servicios educativos, de la administración escolar y de la responsabilidad sobre los docentes a los municipios y al sector privado. El Estado implementa un sistema de financiamiento a las familias (“Vouchers”), de modo que las mismas puedan seleccionar libremente la escuela (privada) que desean para sus hijos e incentiva la inversión en el sector privado en educación. El Estado Nacional se reserva la supervisión y la elaboración de directrices curriculares, como así también la evaluación del desempeño del sistema educativo.

La reforma educativa en **México** cobra auge en la década del 80 y se materializa en los 90 junto al discurso de la “Modernización Educativa”. El denominado acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (Anmeb) alcanzado en 1992 da lugar a la promulgación de la Ley General

de Educación. El proceso de descentralización de los servicios Educativos provistos por la Secretaría de Educación Pública (SEP) se denominó “nuevo federalismo educativo” y el mismo incluyó una serie de iniciativas que promovieron el incremento de la autonomía de las escuelas y el impulso de la participación social en la definición de un proyecto político para la educación.

Cabe destacar como aporte fundamental de este libro la sistematicidad con que se comparan los cuatro países, lo cual posibilita profundizar en las especificidades de cada uno, al tiempo que se vislumbra la internacionalización de los mecanismos de regulación para el sector educativo que repercutió directamente en la adopción de modelos de gestión basados en lógicas economicistas y empresariales. Las mismas legitimaron a las políticas compensatorias, impulsadas desde programas y proyectos como mecanismos que operan sustentados en discursos como el de “autonomía escolar” y que posibilitan el reforzamiento del papel y la intervención reguladora del Estado para administrar y evaluar el Sistema Educativo en América Latina.

La aguda implementación de los principios neoliberales, representó la aplicación de la visión empresarial a la gestión escolar y la legitimación de la presencia del Estado en carácter de actor subsidiario.

KRIEGER, M. (2010) Jóvenes de escarapelas tomar. Escolaridad, comprensión histórica y formación política en la argentina contemporánea. La Plata: Universidad Nacional de la Plata.

Por Juan Dukuen

En “Jóvenes de escarapelas tomar” la Dra. Miriam Kriger analiza la relación entre pedagogía, comprensión histórica y formación política, centrándose en una indagación que toma como muestra a 364 jóvenes ciudadanos argentinos escolarizados de 18 y 19 años de edad (cursantes del CBC de la UBA) para responder a la siguiente pregunta: ¿cómo interviene la posibilidad de pensar históricamente en el desarrollo de la capacidad política en los jóvenes que egresan de la escuela convertidos formalmente en ciudadanos? Para develar este interrogante la autora se embarcó en una investigación que conjuga técnicas socio-antropológicas tanto cuantitativas como cualitativas: en un primer momento, se abordó la muestra mediante un cuestionario autoadministrable sometido a posteriori al análisis multivariante, lo que permitió redefinir hipótesis y ampliar presupuestos iniciales. En un segundo momento, se procedió a profundizar los resultados obtenidos realizando 14 entrevistas orales semi-estructuradas y en profundidad, de tal forma de problematizar las palabras de los jóvenes sobre la historia, el presente y el proyecto de esa nación imaginada, resuelta a volver tras su exilio del mundillo neoliberal.

Los méritos de este trabajo son muchos, y pueden ser reconstruidos a partir de una decisión central tomada por Kriger: comenzar por una introducción



histórica de la relación entre pedagogía y política. La historización da lugar al reconocimiento de las diferentes articulaciones entre escuela y estado, de tal forma que se puede romper con el sentido común. En los umbrales aparecen las primeras tensiones: el carácter de la pedagogía iluminista de los siglos XVII-XVIII que especialmente en Francia compelió a la escuela a formar ciudadanos cosmopolitas, se articula con el paradigma romántico alemán del siglo XIX que en la formación de los estados naciones de finales del siglo XIX proporciona el relato de homogeneización interna basado en la tierra y el despertar de los pueblos. Así se articula la idea de que la identidad nacional se construye sobre la cohesión interna y tomando al enfrentamiento externo como el otro polo de construcción de identidad. *Ciudadanía/nación, universal/particular* son tensiones que la escuela se encargará de combinar en un registro propio que será el de la historia nacional, donde un pasado mítico sembrado de abnegación y consenso moral –de patriotas y mártires- habilitará los esquemas narrativos con los que los egresados escolares analizados en los capítulos posteriores tratarán de ¿comprender? la historia, pensar el presente e imaginar un futuro propio.

En vías de analizar cómo la comprensión histórica interviene en la formación política de estos jóvenes, en los capítulos siguientes se indaga la relación entre ciudadanía y política (Capítulo 2); el origen y la historia nacional (Capítulo 3) y la identificación con la argentinidad (Capítulo 4).

El eje ciudadanía y política permite introducir el *registro escolar* -hallazgo clave de este libro- como

*Correspondencia con el autor: Juan Dukuen, CONICET-UBA. Vuelta de Obligado 3046 4to 2 (1429) C.A.B.A. E-mail: juanduk2002@yahoo.com.ar

conjunto de *esquemas narrativos* que salen de la escuela atravesando otras instituciones (como los medios). Esto permite destacar el índice de eficacia de la escuela en las narrativas socio-históricas, más allá y más acá de la impronta de lo no escolar en la escuela. El *registro escolar* presenta la política como un espacio de consenso (fundamentado en las narrativas sobre la historia pasada o las efemérides) anclado en una suerte de romanticismo de la abnegación. Pero si la política implica desacuerdo, pugna, lucha, como plantea claramente Kriger, el relato/registro escolar la destruye como potencialidad, y por lo tanto la niega como tal: el consenso como acuerdo moral, piedra de toque de la hegemonía, es una astucia de la dominación. El *registro escolar*, que moviliza la historia como clave de lectura del pasado, presente y futuro, opera contra la formación política de los alumnos -cuestión cardinal en su asunción como ciudadanos- justamente porque la historia nacional aparece como ausencia de conflicto. Al negar la política como conflicto, contribuye a su desautorización presente significándola como “práctica corrupta”. En ese sentido, se constituye una ciudadanía manca, o mejor dicho una ciudadanía in-política, con escasa herramientas para asumir *lo político* como práctica disruptiva, potente. Sin embargo esto no significa un desinterés de los jóvenes por la “nación”. Y aquí retornamos otro gran acierto de la autora: haber puesto en evidencia que los jóvenes ciudadanos muestran un gran afección nacional -y nada de apatía como se viene sosteniendo en los últimos años- pero una ausencia notable de comprensión histórica reflexiva, crítica que resulta en una falta de herramientas para accionar políticamente. La impronta nacional como *registro escolar*, centrada en los valores morales de los próceres escolares, es así movilizada en los discursos de los jóvenes en torno a una posición refundacionista, conservadora, donde más que transformar la realidad hay que rescatar viejos valores, y sostener lo poco que queda... donde las prácticas posibles son individuales, y se centran en la solidaridad social, “en el granito de arena”. *Lo político* como práctica colectiva, como antagonismo, no encuentra lugar en los entrevistados porque en su lugar habita la buena voluntad moral, que es su némesis cognitiva.

En el Capítulo 3, Kriger indaga la relación de estos jóvenes con el origen profundo de la nación. Allí la pregunta es sobre los “primeros argentinos”. El revisionismo escolar de los últimos años reaparece en los entrevistados mediante lo que lo que la autora califica como *piruetas morales*: mediante ellas los jóvenes buscan reivindicar a los pueblos originarios como tales (como origen) pero en clave pasiva, como destino del territorio esencial y contra el genocidio sobre ellos perpetrado. Nuevamente la moral y la historia se articulan para que la nación esencial, romántica pueda convivir con el espíritu de estado en el sacrificio de algunos (los dominados) en aras del progreso: civilización o barbarie, pieza clave del repertorio nacional, tamizada por el aggiornamien-

to de lo políticamente correcto. *Le mort saisit le vif!* (Marx dixit).

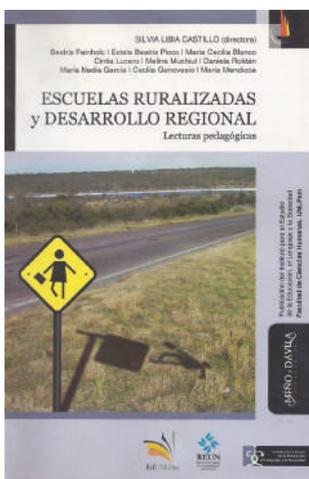
En el capítulo siguiente, la adscripción identitaria con la argentinidad es puesta en palabras por los entrevistados a partir de una oposición entre lo culto y lo popular donde la formación de la identidad nacional queda del lado de la socialización escolar-familiar –la historia, los próceres, la bandera, el himno- como operadores de racionalidad, frente al deporte (el fútbol especialmente) que opera como emergencia identitaria (no formadora) en el centro de las pasiones ordinarias. En este mismo capítulo los jóvenes señalan su relación con la historia reciente (Del Golpe al Cacerolazo) a partir de ese *registro escolar*, que impone una lectura moral de visiones y epifanías donde cuasi lacanianamente la hiper-percepción del juicio, es la contra-cara de una submotricidad política.

Tras el análisis de las entrevistas, Kriger cierra su investigación poniendo de relieve una tensión, que a lo largo del texto ha llamado *ambivalencia constitutiva*: la fuerte adscripción identitaria de los jóvenes a la nación –que toman escarapelas, pero no armas ni banderas- y el interés en tomar las riendas de su re-fundación, encuentra el escollo, no menor, de la ausencia de una comprensión histórica real, crítica, potente y su concomitante ausencia de formación política. En esa tensión, en ese punto arquimédico, se inserta la apuesta de la autora: la que señala la necesidad de que pedagogía y política se reencuentren, se seduzcan y gesten en esos jóvenes ciudadanos un proyecto, una acción posible, consciente de las trampas morales que más acá y más allá de la buena voluntad, acechan como un fantasma la historia.

LIBIA CASTILLO, S. (DIRECTORA) (2007). Escuelas ruralizadas y Desarrollo Regional. Lecturas pedagógicas. Santa Rosa: Universidad Nacional de La Pampa-Miño y Dávila.

Por María Canela López

El libro presenta un análisis sobre el Tercer Ciclo de la Educación General Básica (EGB) en escuelas rurales de la región pampeana (conformada tradicionalmente por las provincias argentinas de Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba, Entre Ríos y La Pampa), entre los años 1993-2004, en el marco de un trabajo de investigación abordado desde las ciencias de la educación sobre “Educación y Ruralidad en la Argentina” realizado en la Universidad Nacional de La Pampa.



A través de diferentes apartados, los autores tratan de dar cuenta de los procesos educativos que emergen a partir de la puesta en vigencia de la Ley Federal de Educación N° 24195. Para ello analizan ciertos documentos diseñados por el Estado (proyectos nacionales, resoluciones, diseños curriculares, etc.), y también estudian experiencias llevadas a cabo en escuelas rurales seleccionadas de la región, con un enfoque metodológico de investigación cualitativa. De esta manera, destacan la importancia de la educación orientada al trabajo, como posible camino que promueva el desarrollo socioeconómico local.

En la introducción *La escuela rural en el mundo globalizado*, Silvia Libia Castillo analiza la problemática educativa rural en el marco de la globalización. La autora plantea que los Estados tienen el desafío de orientar sus funciones hacia modalidades educativas más flexibles que contemplen la adecuación a demandas que surgen de una nueva concepción del desarrollo. Por ello expresa que debiera promover una política integral de preparación de recursos humanos, pero advierte que no hay modelos predefinidos.

En el primer capítulo *Las propuestas de la Reforma Educativa*, Estela Beatriz Picco realiza un análisis sobre las reformas educativas en Latinoamérica. Luego, centrándose en el caso argentino, describe la estructura, la organización y los contenidos de la implementación de la Ley Federal de Educación, en el que tenía lugar la educación rural.

En el segundo capítulo *El tercer Ciclo de la Educación General Básica Ruralizada: descripción de documentos oficiales e institucionales curriculares y no curriculares*, María Cecilia Blanco, Cintia Lucero, Melina Muchiut y Daniela Roldán realizan un estudio analítico del Tercer Ciclo de EGB Ruralizada, basado en documentos gubernamentales e institucionales. Los autores detallan que esta modalidad se enmarcaba en el “Proyecto 7”, que respondía a un programa técnico iniciado por el Plan Social Educativo Nacional.

En el tercer capítulo *Nuevos relatos y análisis de propuestas pedagógicas. Un acercamiento a expe-*

* **Correspondencia con la autora: María Canela López**, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Economía, Centro de Estudios de Sociología del Trabajo.

Miguel Carlos Victorica 140, 5° piso, depto 1, Edificio 23, Barrio Catalina Sur, CABA, CP 1156

E-mail: canelalopez@hotmail.com

© 2011 Irice (Conicet - UNR), ISSN: 0327-392X

riencia educativas del Tercer Ciclo de la Educación Básica Ruralizada, María Nadia García, Cecilia Genovesio y María Mendicoa, relatan y analizan experiencias de EGB3 Ruralizada; específicamente examinan las transformaciones acontecidas luego de la sanción de la Ley N° 24195 en dos escuelas agropecuarias de nivel medio (Centros Educativos para la Producción Total –CEPT-).

En el cuarto capítulo *El papel del desarrollo comunitario en la sociedad de la información y el aporte de las tecnologías de la información y de la comunicación*, Beatriz Fainholc analiza los posibles aportes que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación podrían dar a la educación rural, desde una perspectiva transformadora y superadora de la realidad en que viven algunas regiones del país.

En el Epílogo (Algunas reflexiones finales sobre las perspectivas del Tercer Ciclo de la Educación General Básica Ruralizada) Silvia Libia Castillo concibe a la EGB Ruralizada como un medio que favoreció la integración y el desarrollo nacional. La autora remarca que únicamente las propuestas que articulen educación y formación con trabajo y tecnología pueden lograr las competencias que se requieren en la actualidad. Así, la regionalización de la educación, considera los espacios geográficos de acuerdo con varios indicadores y en función de características socioeconómicas y educativas comunes, con el fin de brindar una educación que cumpla con necesidades, intereses, aspiraciones y exigencias de las distintas comunidades. La Ley Federal consideraba que la escuela tenía que formular su proyecto incorporando particularidades para responder mejor a las necesidades de la población. Así, la educación ruralizada era una propuesta que articulaba educación/trabajo, pensada sobre las comunidades que la constituían.

Es destacable que para Castillo, si se observan las problemáticas socioeconómicas macro, se advierte que las políticas educativas nacionales toman un carácter globalizador que introduce, en el sistema educativo, fragmentación y desintegración social. En contraste, las propuestas expuestas en el libro se llevaron a cabo en un marco de “respeto e integración con la comunidad”, y subyacía “en ellas el valor de la educación como instrumento de integración y cohesión nacional”, asimismo vinculaban el sistema educativo con el productivo y destacaban el lugar de la educación para un desarrollo sostenido.

La originalidad de la autora en este último apartado radica en reflexionar sobre la formación pedagógica del docente rural. Expresa que ha sido una problemática poco explorada y destaca que el docente rural reconstruye su formación de “docente urbano” para lograr la identidad de “docente rural”, asumiendo la diversidad del lugar. Por ello, es posible la construcción de una “pedagogía de la ruralidad”, que promueve la recuperación de particularidades

regionales orientadas al desarrollo productivo local.

Para culminar se explicita que se aspira a que las comunidades educativas rurales sigan asumiendo la autogestión de proyectos regionales. Asimismo, avalar la inversión del Estado en proyectos formativos sostenidos para las escuelas rurales, puesto que es de suma relevancia atender desde la institución educativa la vinculación de la educación con el mundo del trabajo para contribuir a una mejora productiva.

En el marco del debate general sobre educación y trabajo, el libro se posiciona en atribuir el aporte de la educación al desarrollo económico local y a la transformación de la sociedad. De esta manera, los autores destacan el valor adjudicado a determinados aspectos que la EGB Ruralizada ha desarrollado, a pesar de advertir sobre los aspectos macro que dieron origen a tales iniciativas. Por ello cabe preguntarse respecto a la vigencia de la propuesta en el contexto actual, ya que iniciativas como los CEPT, los CEA (Centros de Educación Agraria), los CFR (Centros de Formación Rural), o las EFA (Escuelas de la Familia Agrícola), que presentan ciertos aspectos comunes con la EGB Ruralizada, estaban antes de la reforma educativa y aún siguen existiendo en el marco de Ley de Educación Nacional N° 26.206 que reconoce a la educación rural, ya no desde un programa focalizado, sino con un grado de especificidad para adecuar la educación a su contexto local.

REVISORES DE LOS NÚMEROS 20 Y 21

Revista IRICE agradece a las siguientes personas su colaboración en la revisión de los trabajos presentados en los números 20 y 21:

Mónica Baez, ANEP-CODICEN

Alfredo Bautista, Tufts University -- The Poincare Institute for Mathematics Education

Ana María Borzone, CIIPME-Conicet

Monserrat de la Cruz, Universidad Nacional del Comahue

María del Socorro Foio, UNNE aclarar sigla

Raúl Gagliardi, Irice-Conicet

Mirta Giacobbe, Irice-Conicet

Elsa Malisani, G.R.I.M. (Gruppo di Ricerca sull'Insegnamento/Apprendimento delle Matematiche). Università di Palermo

Roberto Miranda, Irice-Conicet

Nora Moscoloni, Irice-Conicet

Florencia Ortega, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Olga Peralta, Irice-Conicet

Telma Piacente, Universidad Nacional de La Plata

Néstor Roselli, Irice-Conicet

Celia Rosemberg, CIIPME-Conicet

María de los Ángeles Sagastizabal, Irice-Conicet

Patricia San Martín, CIFASIS-Conicet

María Esther Sterren, UADER- Universidad Autónoma de Entre Ríos. Facultad de Ciencias de la Gestión.

ORIENTACIÓN A LOS AUTORES

Revista IRICE admite los siguientes tipos de colaboraciones:

- Revisiones y reflexiones. Trabajos considerados como presentaciones del “estado del arte” o debates en torno a temas de interés y actualidad para académicos y profesionales en educación y psicología. Los temas pueden ser de naturaleza teórica, epistemológica o metodológica. Su extensión no puede superar las 7000 palabras (incluyendo todos los elementos del texto).

- Informes de investigación. Trabajos que presentan el diseño, la realización y los resultados de una investigación o de un programa de intervención. El informe deberá presentar una organización textual estándar: marco teórico del estudio, apartado de Método, apartado de Resultados y Discusión Final, con las referencias bibliográficas necesarias. Su extensión máxima no debe ser superior a 9000 palabras.

- Recensiones o reseñas bibliográficas. Trabajos de formato libre que no superen las dos páginas.

La presentación será en DIN-A4, texto a doble espacio, preferentemente en tipo Times cuerpo 12.

Se deberá incluir en hojas separadas en un mismo archivo:

1. Carátula con el título del trabajo, título resumido, nombre del autor/a o autores/as, filiación institucional, dirección postal completa, teléfono, correo electrónico y agradecimientos si los hubiere.

2. Título, resumen (máximo de 200 palabras), descriptores o palabras clave (máximo 5), todo ello en español y en inglés.

3. Al final del artículo se incluirá la lista de referencias, por orden alfabético, que deberán adoptar la siguiente forma (normas de la American Psychological Association - APA):

- Libros: Apellido del autor, seguido de las iniciales de su nombre, año de edición, título del volumen en cursiva, lugar de edición y editorial, en ese orden.

Ejemplo:

Wertsch, J. V. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

- Capítulos de libro: Apellido del autor, seguido de las iniciales del nombre, año de edición, título del capítulo, inicial del nombre del editor del libro, apellido de éste, título del libro en cursiva, páginas del capítulo entre paréntesis, lugar de edición y editorial, en ese orden.

Ejemplo:

Enríquez, E. (1993). El sujeto humano: de la clausura identitaria a la apertura al mundo. En D. Roger (Ed.), *El inconciente y la ciencia* (pp. 123-143). Buenos: Amorrortu.

- Revistas: Apellido del autor, seguido de las iniciales del nombre, año de publicación, título del artículo, nombre de la revista (sin abreviaturas) en cursiva, número de volumen en cursiva, y las páginas que comprende el trabajo dentro de la revista.

Ejemplo:

Sigel, I. E. (1997). Modelo de distanciamiento y desarrollo de la competencia representativa. *Infancia y Aprendizaje*, 78, 13-29.

4. Las citas textuales irán entrecomilladas y seguidas por el apellido del autor de dicho texto, año de publicación y las página/s de las que se ha extraído el texto, todo ello entre paréntesis.

Ejemplo:

“... los miserables son los buenos, los pobres, los impotentes, los bajos son los únicos buenos; los que sufren, los indigentes, los enfermos, los deformes son también los únicos piadosos, los únicos benditos de Dios...” (Nietzsche, 1972, p. 46).

GUIDELINES FOR AUTHORS

“Irice Nueva Época” accepts the following types of contributions:

- Review essays or articles. Writing portraying the “state of the art”, or debates within a subject of current interest for academics and professionals in the fields of education and psychology may be submitted. Theoretical, epistemological or methodological issues may be addressed. Essays cannot exceed 7000 words (including all items).

- Research reports. Articles portraying research, including how it was designed and carried on, and discussing its findings are welcome in this section. Research reports must present a standard writing organization: theoretical basis of the study, methodology applied, results/findings, and conclusion or final reflection. Articles cannot exceed 9000 words.

- Bibliographical reviews. Free style writing; the contribution must not exceed two pages.

The contributions could be submitted either in English, Portuguese or Spanish.

The submitted text has to be in DIN-A4, double-spaced; Times font; 12-point size.

The following items are to be submitted in a separate sheet:

1. Cover. Includes title, summarized title to be later used as an article header, name of the author/s, institutional affiliation/s, complete postal address, telephone, e-mail and any other information considered fundamental.

2. Title, summary (up to 200 words), and key words (up to 5), in Spanish and English.

3. Bibliographical references, in alphabetical order, following APA style (American Psychological Association):

- Books: Last name of the author, followed by the initials of his/her name, year of edition between round parentheses, title of the volume in italics, place of edition and publishing house, in that order.

- Chapters of books: Last name of the author, followed by the initials of his/her name, year of edition between round parentheses, title of the chapter, ini-

tials of the name of the editor of the book, last name, title of the book in italics, number of pages of the chapter between round parentheses, place of edition and publishing house, in that order.

- Journals: Last name of the author, followed by the initials of his/her name, year of publication between round parentheses, title of the article, name of the journal (without abbreviations) in italics, number of the volume in italics, and number of the pages that comprises the article within the journal between round parentheses, in that order.

4. Illustrations, tables, figures and graphics have to be numbered correlatively and be sent in a separate file, indicating within the text the place and number of the item to be inserted. Titles and subtexts for these items are to be sent in a separate sheet, numbered as well.

Quotations have to be included between inverted comas and followed by the last name of the author of that text, year of publication and page/s from which it has been extracted, all between round parentheses. Footnotes should be avoided as possible. In no case can these be used to introduce bibliographical references.

How to send your contribution

Articles should be submitted electronically as a document file attached to an e-mail message to the following address: revista@irice-conicet.gov.ar. The submission file has to be in Microsoft Word format, or rich text format (RTF). It is assumed that manuscripts are originals, unpublished and are not under consideration by another journal. The author must specify the type of contribution that is submitted (Review essays or Articles, Research reports, Bibliographical reviews) and the section within which it is submitted, either Education or Psychology.

Evaluation procedures

Once your manuscript is received, the Evaluation Committee will assess the paper’s formal aspects. If that stance is passed, manuscripts are sent to two peer reviewers for blind evaluation. Once the process of evaluation is concluded, within 180 days, the Editors send the peer reviewers’ comments to the authors, along with a notification in which the author

is notified about the decision taken by the Editorial Board. Editorial decisions cannot be appealed but authors are encouraged to work with the comments made to their contributions. If changes are requested, and these are considered to be appropriate by the authors, a time frame will be communicated to the authors so that the revised version is submitted on time. When a contribution is accepted, the authors must follow the Editorial Guidelines.

Proofs and off prints

Authors will receive a proof of their edited contribution prior to the journal going to press for their revision. They will be provided with a 7-day period, and will be asked to submit their revised proof back to the Editorial Board. Upon publication they will receive a complementary printed copy of the journal issue in which their submission appears.

The content of the articles published in “Irice Nueva Época” are the sole responsibility of the authors.

ORIENTAÇÃO AOS AUTORES

A revista IRICE admite os seguintes tipos de colaborações:

Revisões e reflexões. Trabalhos considerados como apresentações do “estado da arte” ou debates em torno de temas de interesse e atuais para acadêmicos e profissionais em educação e psicologia. Os temas podem ser de natureza teórica, epistemológica ou metodológica. Sua extensão não pode superar as 7000 palavras (incluindo todos os elementos do texto).

Informes de investigação. Trabalhos que apresentem o desenho, a realização e os resultados de uma investigação ou de um programa de intervenção. O informe deverá apresentar uma organização textual padrão: marco teórico do estudo, seção de Método, seção de Resultados e Discussão Final, com as referências bibliográficas necessárias. Sua extensão máxima não deve ser superior a 9000 palavras.

Resenhas críticas ou Resenhas bibliográficas. Trabalhos em formato livre que não superem duas páginas.

A apresentação será em tamanho A4, texto com espaço duplo, preferencialmente em letra Times tamanho 12.

Deverá ser incluído em folhas separadas em um mesmo arquivo:

1. Folha de rosto com o título do trabalho, título resumido, nome do autor/a ou autores/as, filiação institucional, endereço postal completo, telefone, correio eletrônico e agradecimentos, se houver.

2. Título, resumo (máximo 200 palavras), descrições ou palavras chave (máximo 5), todos estes em português e em inglês.

3. Ao final do artigo deverá ser incluída a lista de referências, por ordem alfabética, que deverá adotar a seguinte forma (normas da *American Psychological Association* – APA):

- **Livros:** Sobrenome do autor, seguindo das iniciais do seu nome, ano de edição, título do volume em itálico, lugar de edição e editora, nessa ordem.

Exemplo:

Wertsch, J. V. (1995). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

- **Capítulos de livros:** Sobrenome do autor, seguido das iniciais do nome, ano de edição, título do capítulo, inicial do nome do editor do livro, sobrenome deste, título do livro em itálico, páginas do capítulo entre parênteses, lugar de edição e editora, nesta ordem.

Exemplo:

Enríquez, E. (1993). El sujeto humano: de la clausura identitaria a la apertura al mundo. En D. Roger (Ed.), *El inconciente y la ciencia* (pp. 123-143). Buenos: Amorrortu.

- **Revistas:** sobrenome do autor, seguido das iniciais do nome, ano de publicação, título do artigo, nome da revista (sem abreviaturas) em itálico, número do volume em itálico, e as páginas que compreendem o trabalho dentro da revista.

Exemplo:

Sigel, I. E. (1997). Modelo de distanciamiento y desarrollo de la competencia representativa. *Infancia y Aprendizaje*, 78, 13-29.

4. As citações textuais irão entre aspas e seguidas pelo sobrenome do autor do referido texto, ano de publicação e as páginas/s das quais foi extraído o texto, todas estas informações em parênteses.

Exemplo:

“... los miserables son los buenos, los pobres, los impotentes, los bajos son los únicos buenos; los que sufren, los indigentes, los enfermos, los deformes son también los únicos piadosos, los únicos benditos de Dios...” (Nietzsche, 1972, p. 46).

5. Dentro do possível, as notas de rodapé devem ser evitadas. Em nenhum caso servirão estas para introduzir referências bibliográficas.

6. As tabelas e os gráficos, com seus respectivos títulos, deverão ir numerados correlativamente e enviados em folhas a parte, indicando no texto o lugar e o número da tabela e/ou gráfico a se inserir. As ilustrações deverão ser enviadas em um arquivo a parte e em formato .jpg.

Envio dos manuscritos

Os artigos deverão ser remetidos às Editoras da revista por correio eletrônico (e-mail) em formato Word (extensão .doc ou .RTF) ao endereço: revista@irice-conicet.gov.ar. Ao enviar um artigo, deve-se indicar expressamente que o manuscrito é inédito e que não está sendo avaliado em nenhuma outra publicação. O/A autor/a deverá identificar o tipo de trabalho que apresenta à revista (revisão, investigação ou resenha) e a que seção corresponde: Educação ou Psicologia.

Processo de avaliação e seguimento dos manuscritos

A partir da recepção dos trabalhos, os mesmos serão avaliados em uma primeira instancia pela Equipe de Redação em seus aspectos formais. Seguidamente, os manuscritos serão enviados a dois especialistas para sua avaliação. Neste processo se reservará tanto os nomes dos autores como dos avaliadores. Uma vez concluída a avaliação, em um prazo não maior que 6 meses, as Editoras enviarão aos autores os comentários dos avaliadores, juntamente com uma notificação na qual se informará a decisão adotada. Não se poderá apelar acerca das decisões editoriais. No entanto, podem-se tomar as sugestões para continuar trabalhando nos manuscritos. Caso sejam solicitadas mudanças e os autores considerarem que poderão realizá-las, será indicado oportunamente um prazo para realizar esse trabalho. Se os artigos são aceitos para sua publicação, os autores deverão atender aos requerimentos formais das Editoras.

Provas e separatas

Os autores receberão uma prova de impressão para sua revisão e terão um prazo de 7 dias, a partir do seu recebimento, para devolver-las. Os autores receberão um exemplar da revista em que for publicado o artigo.

As opiniões e conteúdos dos artigos publicados na Revista IRICE são exclusiva responsabilidade dos autores.