

Patricio Cullen

Hacia el Renacimiento Educativo

La salida de la crisis educativa argentina
como oportunidad

A Chany y a mis hijos que son parte de este libro

Índice

Prólogos	5
Capítulo 1	
El Entorno Socio Cultural	13
Capítulo 2	
La Reforma Curricular	40
Capítulo 3	
El Magisterio Histórico	62
Capítulo 4	
La Revelación	76
Capítulo 5	
La Organización y Articulación	110
Capítulo 6	
La Gestión	129
Capítulo 7	
La Evaluación y Acreditación	134
Capítulo 8	
Una Política de Estado.....	139
Referencias Bibliográficas	146
Bibliografía	148

PRÓLOGO

Toda propuesta de cambio en el sistema educativo de un país es, sin duda, un hecho de alta significación y riesgo. Los resultados de cualquier modificación se ven luego que una o más promociones de alumnos hayan finalizado el ciclo. Hoy podemos decir con seguridad que el modelo implementado en la década del noventa en el Sistema Educativo Argentino, en los niveles de escolaridad primaria y secundaria, resultó un marcado retroceso respecto del sistema existente en ese momento, basado en el modelo francés.

A poco de comenzar la lectura de este ensayo, recordé lo que el gerente de Recursos Humanos de una muy importante empresa les decía a un grupo de más de treinta decanos de Ingeniería de distintas Universidades Argentinas en los primeros años de los 90.: "El mundo avanza hacia un desarrollo tecnológico tal, que los que no logren un avanzado nivel educativo serán tecnológicamente analfabetos y por lo tanto desocupados o subocupados".

En su libro, Patricio Cullen lo muestra con claridad y a través de su larga experiencia vivencial plantea alternativas de cambio teniendo como objetivo primordial la igualdad de oportunidades y el respeto por la dignidad del hombre, y considera a la educación como una herramienta esencial para un desarrollo igualitario.

A lo largo de su propuesta, con la cual se podrá acordar o disentir, pero no permanecer indiferente, avanza no sólo en lo que sería un nuevo modelo, sino que también tiene en cuenta a aquellos "analfabetos tecnológicos" para que, mediante su actualización educativa, logren su reinserción al medio laboral.

Sin duda, ésta es una propuesta audaz que tiene que estar en la mesa de las discusiones cuando se estén analizando los nuevos modelos educativos.

Ing Gustavo Alberto Bauer

CAPÍTULO INTRODUCTORIO

ACERCA DE LA NOCIÓN DE CRISIS Y SISTEMA EDUCATIVO

... la crisis general produce los conflictos de legitimidad que dan lugar muchas veces a discusiones últimas; ella impone revisiones desgarradoras destinadas a restaurar, al menos simbólicamente, la unidad de la "conducta de la vida".

Pierre Bourdieu. Homo Academicus. CapV.

El libro de Patricio Cullen nos introduce hacia un conjunto de reflexiones que, desde la perspectiva vivencial del autor, recorren múltiples aspectos y manifestaciones de un proceso complejo y continuo en la historia de la educación argentina.

La obra en un amplio panorama aborda temáticas diversas y complementarias, a la hora de valorar las nociones y características de las crisis que impactan (y hasta constituyen) el sistema educativo de nuestro país, en sus distintos niveles de desarrollo académico.

En el documento se abordan problemáticas que si bien parecieran estancas (currículo, gestión, organización, evaluación, acreditación, política, entorno sociocultural), se articulan bajo el concepto específico de renacimiento educativo, como expectativa y como propuesta para realizar una hermenéutica de cada una de estas dimensiones constitutivas de la educación, como proceso profundo y formador de identidades y transformaciones socioculturales.

El libro se estructura en ocho capítulos:

En el capítulo uno, se ponen de manifiesto las realidades que, a juicio del autor, describen las características socioculturales de nuestra contemporaneidad en el terreno disciplinar de las ciencias cognitivas, los paradigmas científicos y las teorías axiológicas.

En el capítulo dos, titulado la "Reforma curricular", el autor introduce descripciones y propuestas para analizar cuestiones básicas del sistema educativo, y las diversas formas de considerar aspectos del currículo, dando relevancia a las características y tendencias de la educación técnica.

El capítulo tres, "El Magisterio Histórico", describe aspectos fundamentales del acceso universitario, con especial énfasis en

algunas características propias de la Universidad Tecnológica Nacional.

En el capítulo cuatro, “La Revelación”, se analizan aspectos de la relación entre la universidad como institución compleja y las características de los aspirantes a la vida universitaria. El análisis de esta interacción se realiza desde núcleos de interés centrales, que abarcan múltiples problemáticas concretas.

En el capítulo cinco, “La Organización y articulación”, el autor desarrolla un conjunto de propuestas tendientes a organizar y articular las diversas instancias académicas del sistema educativo de nuestro país, tanto en lo referente a los planos políticos como en los aspectos curriculares.

En el capítulo seis, “La Gestión”, se abordan cuestiones propias de la calidad de los servicios educativos.

El capítulo siete, nos remite hacia la complejidad y diversidad de los procesos de evaluación y acreditación, como tercera dimensión del hecho educativo.

En el último capítulo “Una política de estado” se estructura una síntesis conceptual, que ordena los ejes centrales del entramado relacional en el orden curricular y político.

Ensayemos algunas reflexiones sobre el contenido de la obra.

El renacimiento como concepto y realidad histórica, planteó una nueva y diferente visión del mundo para sus contemporáneos. El siglo XV, génesis del cambio, fue estructurando lentamente (desde las élites intelectuales y artísticas en las surgientes naciones estado europeas), un cambio profundo a nivel cosmovisión de la realidad.

El mundo sacro, que había regido y ordenado el orbe durante un milenio, comenzaba a debilitarse a nivel estructural, para ir dando, poco a poco, lugar a la vertebración del mundo laico, que caracterizaría hasta nuestros días, a los procesos históricos de la modernidad.

Este renacer traería consigo una mirada nueva (siempre desde un enfoque eurocéntrico) en cada una de las dimensiones de la realidad, aunque siempre signado por una noción que reviste carácter permanente en la construcción de la historia: La idea de crisis.

Permítasenos situarnos desde esta perspectiva, para adentrarnos en conceptos potentes, en categorías de análisis que nos auxilién para comprender, para reflexionar, para mirarnos como sujetos activos en el campo educativo.

Como noción polisémica (tal vez emblemática), el concepto de crisis, se despliega hacia cada uno de las dimensiones de la actividad educativa, cobrando un sentido diferente, para cada uno de los actores y analistas educacionales.

Las percepciones, disímiles y complejas, varían de acuerdo al sector de la educación en que se plantea el marco de reflexión. Nos resulta extremadamente abarcativo el concepto, si no se circunscribe a cada nivel del sistema.

Han dado cuenta de las características y formas que revisten las crisis de nuestro sistema educativo, los autores de las más diversas perspectivas epistemológicas de la educación y la toma de conciencia, siempre se plantea en los actores institucionales (fundamentalmente en los equipos docentes que están frente a los alumnos); rara vez, en las esferas de decisión política, se realizan acciones con un planeamiento de largo plazo que posibilite dar una respuesta integral a las constantes instancias de crisis educativa que revisten sus propias particularidades, en cada nivel del sistema educativo, y, más específicamente, en los matices y realidades disímiles de cada región educativa.

Tal vez asistimos a una toma de conciencia radical (en el concepto de lo originario, de la raíz más profunda desde donde se gestan las problemáticas), que estaba ausente durante los últimos cincuenta años, la educación como política de estado, desapareció de la escena macropolítica con la desintegración institucional del primer peronismo.

¿Cómo es posible, comprender la multiplicidad de realidades, su entramado complejo, y sus formas de emergencia en nuestro sistema educativo?

¿Desde qué lugar considerar las lógicas disímiles que impregnan y regulan las múltiples realidades de un sistema educativo atravesado en crisis tras crisis?

En medio siglo, las sucesivas administraciones desarticularon y atomizaron el sistema, y frente a la relevancia que denota este escenario, siempre está en juego la persona concreta, sujeto activo de los procesos educativos, en cada uno de los niveles del sistema.

Falta una pregunta de sentido para la educación, que involucre en forma integrada a cada una de sus dimensiones.

Esta interrogación profunda, se torna indispensable, necesaria, central y relevante.

¿Quién estará a la altura de los tiempos para responderla?

¿La clase política?, ¿los funcionarios educativos?, ¿los expertos en educación?

Sin proyecto concreto de país, no habrá una política de estado que incluya a la educación, como eje transformador de los procesos sociales.

No basta con que desde la agenda política se declame el valor de la educación para el desarrollo nacional.

Estamos hablando de espacios de reflexión mas profundos, estamos hablando, del hombre concreto, en cada una de sus dimensiones.

La relación entre educación y sector productivo, reviste particularidades, en donde entran en juego múltiples y entramados intereses.

Cuando escuchamos a ciertos teóricos de la educación proclamar en los foros académicos, que la educación debe estar al servicio de las necesidades del mercado, que debemos formar profesionales que respondan a dichas necesidades, las instituciones dejan de educar . Formar profesionales para las demandas del mercado, no es educar. ¿Y cuando cambian las tendencias del mercado? , ¿cambiamos el currículo, para hacerlo a la medida del nuevo rostro del mercado? ¿ le decimos a nuestros jóvenes que fue un error educarlos bajo ese paradigma ?¿ que el estado invirtió en educarlos, para un mercado que ya no es tal?

Desde nuestras culturas institucionales, hemos puesto en crisis el concepto de crisis, y ello nos introduce a reflexionar en forma integrada, a plantearnos alternativas concretas , no sólo para proponer una agenda argentina para la educación, sino para que la profesión docente, se posicione en el sitio que le es pertinente por historia y valor específico.

La crisis de la educación, se plantea superficialmente desde el problema central del financiamiento, el problema nodal, tal vez deba mirarse desde una cuestión esencialmente política.

Con ello nos referimos a las formas de administrar la riqueza material e intelectual, a los modos de producir inversión genuina, a la forma de distribuir dentro del presupuesto las prioridades más fundamentales, desde una planificación seria.

La clase política de nuestro país, con su característica estrecha capacidad intelectual e insensibilidad social, no puede dar respuestas, ni desarrollar alternativas de solución a los múltiples problemas de la educación (como concepto global y en sus diferenciaciones para cada

realidad del sistema educativo), al menos tal como en la actualidad está conformada mayoritariamente.

Hace unos quince años, nos preguntábamos acerca de la necesidad y posible factibilidad de estructurar un campo de estudios específico: la crisiología educativa.

A la distancia y pasada la década del 90, con sus profundas injusticias e inequidades, con la patria arrasada por las políticas del neoliberalismo, como forma de acción gubernamental del capitalismo más deshumanizante, pensamos nuevamente en esa idea, aunque tal vez, no sólo como construcción teórica, sino como alternativa de comprensión global de la educación argentina.

Crisis y Educación, como realidades dinámicas, propias de nuestra construcción teórica, de nuestra actividad profesional cotidiana, de nuestra incompreensión profunda de lo que nos pasa como educadores, de lo que nos pasa como decisores del presente educativo ,del hoy político e ideológico que respiramos en nuestras Universidades, Institutos y Escuelas.

La obra del Ing. Patricio Cullen, nos permite una nueva posibilidad de reflexionar, en el fondo, acerca de nosotros mismos, desde la responsabilidad que nos compete, para situarnos y plantear las formas de revertir, al menos, la crisis coyuntural.

La crisis estructural de nuestro sistema educativo, demanda de esfuerzos mayores, que sólo se pondrán en movimiento desde una clara y concreta política de estado.

Dr. Fernando Pablo Nápoli.

PRÓLOGO DEL AUTOR

Estas reflexiones y propuestas pretenden aportar ideas para poner en marcha, lo antes posible, el renacimiento de la educación.

Contribuir a ello es el espíritu de este libro, donde el lector encontrará una postura, respecto al rol de la educación, frente a las tendencias evolutivas de la sociedad en los comienzos del siglo XXI.

Ha de encontrar, también, definiciones respecto a los valores que debe enseñar la escuela, por aquella vieja sentencia que en latín suena como música: “nada es querido sin que haya sido antes conocido”¹.

Por último podrá analizar un conjunto de sugerencias de políticas educativas para los tres ejes centrales del hecho educativo: el diseño curricular; la organización y gestión; la evaluación y acreditación.

Para hacer posible las propuestas, que se examinarán en el libro, se plantea la necesidad de poner en acción las energías sociales, articulando políticas educativas con políticas de comunicación, para dos objetivos concretos: el primero, mejorar el presupuesto y su asignación real para educación, en términos relativos a otros gastos del estado, y, en la medida del crecimiento del país y justamente para sustentar ese crecimiento, en términos absolutos. El otro objetivo, tan importante como el primero, es instrumentar un control social de la aplicación de los fondos públicos efectivamente girados.

No he podido evitar la impronta de mis 25 años de actividad en el mundo industrial y los muchos años de docencia en la Universidad Tecnológica Nacional, a partir de la creación en 1972 de la Facultad Regional Delta, de la que soy Profesor Fundador, Consejero Académico, Profesor Titular Ordinario e Investigador en Acceso y Permanencia de alumnos en el grado universitario.

El nombre elegido, “Hacia el Renacimiento Educativo”, es porque entre los siglos XIV a XVI, esa palabra, “Renacimiento”, representó una nueva visión acerca del lugar que el hombre debe ocupar en el universo y este trabajo pretende, humildemente, contribuir a lograr que la salida de la crisis educativa sea, también, el camino para recuperar esa visión.

La idea es que la crisis de nuestro sistema educativo, cuya reversión no puede demorarse más, se constituya en oportunidad para plantear una educación forjadora de hombres protagonistas, capaces de modificar las tendencias evolutivas actuales de modo tal, que los

¹ “Nihil volitum quin praecognitum”

procesos sociales de gran escala sean inclusivos y no exclusivos, en el sentido que cada vez más personas mejoren efectivamente su calidad de vida.

La educación integral de alta calidad para todos, incluyendo los sectores más pobres, es el mejor agente inductor de caminos de avance continuo hacia una sociedad más equitativa y más solidaria.

No puedo dejar de agradecer al Decano de la Facultad Regional Delta de la Universidad Tecnológica Nacional, Ing. Bauer y al Director Académico de Educación de Posgrado de la Facultad Regional Buenos Aires, Dr. Nápoli, su generosidad al presentar este libro.

Campana, julio de 2006

CAPÍTULO 1

EL ENTORNO SOCIOCULTURAL

Las demandas de nuestra sociedad al sistema educativo presentan un grado de insatisfacción tal, que puede hablarse de una crisis profunda y prolongada en todos los niveles y modalidades. Para fundamentar propuestas concretas para revertirla, que es el objeto de este trabajo, debemos como primer paso, ineludible, situar la crisis en el entorno sociocultural, porque la educación, en sentido amplio, no solamente educación formal o institucional, está inmersa en una sociedad y en una cultura, y mal podrá comenzar el proceso de su reversión, que no puede demorarse más por su alto impacto en el desarrollo armónico y sostenido de nuestro país, si no se reconocen los factores socioculturales que inciden en el universo educativo.

El problema no solamente es técnico sino que también es político. Cualquier intento de solución parcial no será más que una forma de postergación que implica profundizar y agravar la crisis.

La propuesta de solución integral que vamos a presentar exige, como paso previo, una exposición de nuestra visión de la cultura en la educación, que debe incluir, necesariamente, el análisis de los procesos sociales y culturales mundiales, porque en esta etapa evolutiva de la tecnología de las comunicaciones, son parte de nuestro entorno.

Exponer esa visión y el posicionamiento de la educación en ese entorno es el objetivo de este capítulo.

El universo cultural, en el que está inmerso el hombre desde que nace, condiciona su relación con las sustancias materiales, con las situaciones y los sucesos, con las circunstancias y vínculos y con las modalidades de sus interacciones.

Postulamos que las relaciones y modalidades de interacción del individuo con el entorno cultural implican, necesariamente, algún grado de conocimiento, y que ese conocimiento determina un sistema de creencias, un conjunto de aptitudes y un posicionamiento frente a lo social que tienen influencia, decisiva, en todo proceso de enseñanza/aprendizaje en que le sea dado participar.

Postulamos, también, que el efecto logrado por la acción educativa sobre el sujeto, es retroalimentada por éste a sus condicionamientos culturales y se va configurando una escala de valores culturales, algunos de los cuales adquieren rango de esencial, y el individuo no puede cambiarlos por otros sin experimentar sacudimientos que lo afectan e inciden en su desenvolvimiento personal y social.

Postulamos que el constructo individual de valores culturales esenciales no necesariamente coincide con el constructo social, por lo que se genera una dicotomía, agravada por las condiciones objetivas de aceleración incesante de las mutaciones de paradigmas que fragmentan la sociedad. Ayudar a procesar esa dicotomía, partiendo de analizar cómo se generan los constructos sociales y cómo inciden en las situaciones socioeconómicas individuales, es una nueva dimensión, insoslayable, de la educación en el siglo XXI.

Postulamos, por último, que hay una idea fuerza, el "eficientismo" económico, generadora de los paradigmas que rigen hoy a la sociedad, que debe ser cuestionada subordinándola a los valores esenciales de la cultura. Para esa idea, el patrón de medida del valor del hombre es su utilidad para los procesos económicos y esto debe

ser cuestionado por dos razones: En primer lugar porque todas las personas tienen derecho a desarrollarse en su diversidad pero, además, porque a quienes no han tenido oportunidades de tener "utilidad" porque la sociedad no se las ha brindado, no se los puede sumergir en la miseria y en la exclusión.

En resumen, se trata de poner en marcha un proceso de transferencia de poder desde los que lo tienen hacia los que no lo tienen para que puedan incluirse en los procesos socioeconómicos y protagonizar, y beneficiarse, del progreso tecnológico.

Estos temas se van instalando progresivamente en la sociedad y la educación tiene que estar en esos debates. Porque las fuentes y los mecanismos de distribución del poder están centrados en el conocimiento, discutir el rol de la educación en este contexto, la discusión política, es esencial para entender la naturaleza y consecuencias de la crisis como primer paso para su reversión.

Antecedentes

El campo cognitivo experimentó una revolución en las décadas del 50 y 60 que cuestionó severamente los modelos conductistas y apuntó a reemplazar recetas o prescripciones por proveer herramientas para el procesamiento de los conocimientos incorporados. J. Bruner¹⁻¹¹ explicó esta primera fase de la revolución cognitiva como una variante del constructivismo de Piaget y la llamó perspectiva computacional de la mente, que funciona según las herramientas que tiene incorporadas, lo que desemboca en la segunda fase de la revolución cognitiva que llamó culturalismo y que explica con estas palabras: "La mente no podría existir si no fuera por la cultura, ya que la evolución de la mente

¹⁻¹¹ Ver Referencias bibliográficas en la página 146

homínida está representada por un simbolismo compartido por los miembros de una comunidad cultural en la que una forma de vida técnico social es a la vez organizada y construida en términos de ese simbolismo... Su expresión individual es sustancial a la creación de significado... Por mucho que el individuo pueda parecer operar por su cuenta al llevar a cabo la búsqueda de significados, nadie puede hacerlo sin la ayuda de los sistemas simbólicos de la cultura."

Norman² especifica el conocimiento cultural como un subconjunto transmitido intergeneracionalmente de modos de vestir, comer, relacionarse y de patrones de interacción que incluyen valores, normas, "rankings" y estilos de viviendas, transportes, comunicaciones y otros, siendo todos dinámicamente evolutivos y relevantes en la conformación de la conducta cognitiva individual.

J. Barbero³ define con precisión los sacudimientos culturales que genera la irrupción de los medios masivos de comunicación en la cotidianeidad.

N. Negroponte⁴ plantea descarnadamente las consecuencias socioculturales del reemplazo de átomos por bits, esto es cómo la tecnología digital crea realidades virtuales y horada las barreras entre la ficción y la realidad.

L. Vigotsky⁵ propone que el lenguaje y la cultura deben ser parte del proceso educativo.

K. Gergen⁶ define el fenómeno de saturación del yo, por la multidiversidad de mensajes culturales y con esa descripción de lo que le pasa al individuo plantea que su interacción con el medio externo no es neutra, sino que tiene consecuencias en su interior.

Mi interpretación y ampliación de estos antecedentes es la siguiente:

El hombre nace en un entorno sociocultural que le trasmite patrones de comportamiento. La asimilación de esos patrones es filtrada por su carga genética y se va conformando su singularidad, con la cual comienza a recorrer el camino de su desarrollo con exposición a dos factores con potencial modificador: la educación y la información no educativa. Establecemos una diferencia en el factor de intencionalidad de mejorar sus competencias y habilidades, propio de la educación, formal o no, a la vez que dejamos sentado que su sola presencia en la sociedad lo deja en situación de receptor de múltiples mensajes informativos que responden a lógicas diferentes de la intencionalidad educativa, pero que, por su potencial modificador, participan de la cultura.

La educación, para establecer sus estrategias, tiene que comenzar por reconocer la entidad de ese segundo factor, y establecer formas posibles para coordinar acciones destinadas a consolidar los valores esenciales de la cultura. En esta empresa, de enorme complejidad técnica, debe tener especial cuidado de no incurrir en “violencia simbólica” ni en favorecer el “reproductivismo socioeconómico”, conceptos, ambos, ampliamente consolidados y utilizados en la bibliografía: La “violencia simbólica” se ejerce cuando se fuerzan o inducen códigos de comportamiento o recortes de los "corpus de conocimiento a enseñar" funcionales a modelos de dominación y preeminencia de sectores objetivamente más fuertes. El “reproductivismo” se induce cuando las acciones educativas no tienen en cuenta la meta fundamental a lograr como producto, un individuo capaz de autosustentar su crecimiento intelectual y su autonomía cultural.

A la luz de estos antecedentes, en nuestra visión, el primer objetivo para revertir la crisis educativa debe ser establecer estrategias y proponer líneas concretas de acción para consolidar la entronización de valores esenciales de la cultura capaces de generar un marco para revertir tendencias evolutivas negativas del cuerpo social.

Propondremos primero los valores esenciales de la cultura, previo examen del contexto que proporciona la posmodernidad, que deben constituir el marco de referencia en la educación. En segundo lugar hemos de proponer estrategias educativas para coadyuvar a que dentro de ese marco nazca una nueva idea fuerza generadora de nuevos paradigmas superadores de las tendencias evolutivas actuales. Cerraremos con conclusiones y perspectivas de esta visión política de nuestra propuesta que es esencial, porque consideramos que el cuerpo social debe enseñar y transmitir valores culturales a través de sus canales educativos formales e informales. Si no se comprende esto y se pretende enfrentar la crisis con criterios meramente eficientistas no se ha de recuperar el verdadero sentido de la educación que es formar hombres y mujeres para que logren mejorar su calidad de vida.

El posmodernismo, cuya dificultad de definición es en sí misma representativa de su rasgo esencial, se va instalando progresivamente en la sociedad. No tiene un nacimiento concreto, ni una ubicación temporal precisa. Expresa un cúmulo de sensaciones que reemplazan los ideales de la ilustración. Parece no ser posible el conocimiento racional de la verdad y, por lo tanto, no puede ser posible una visión única, objetiva, de las dimensiones ontológicas y teleológicas del mundo. Las sensaciones, que se contraponen a las generadas por la utopía de la modernidad, son el pluralismo cultural, el relativismo moral, el consumismo hedonista y la incredulidad generalizada.

Por otra parte, la explosión de los medios masivos de comunicación ha hecho posible el acceso de cada individuo a lo diferente, es decir la persona, antes acotada en su familia, su barrio, su escuela, puede ahora comparar sus patrones culturales con otras visiones, otros comportamientos, otras definiciones de normalidad. Además, recibe incesantemente mensajes con demandas de compulsivo procesamiento, bajo sutiles presiones de necesidad de asimilación para no ser sometido a difusos mecanismos de exclusión. Este fenómeno parece operar en forma generalizada, siendo percibido por todas las personas, en grados diversos y con particularidades diferenciadoras según el nivel socioeconómico, de instrucción y de exposición a los medios de comunicación.

Nos encontramos en una encrucijada. La dimensión integral del hombre del modernismo, con valores claros para cristalizar una vida con sentido, se está diluyendo en una disociación que pone en riesgo las bases mismas del sentido de la existencia. No es que se pretenda desconocer que la historia del hombre es la historia de la duda, que siempre existió, sino que se apunta a un señalamiento de la masividad del fenómeno y de su acrecentamiento.

El hombre posmoderno ha perdido sus bases y, más allá de las apariencias, está desasosegado, confundido y temeroso en medio de una vorágine tecnológica que cambia sin pausa no sólo los instrumentos materiales de la producción y servicios sino también las formas que adoptan los seres humanos para comer, para relacionarse entre sí y para desenvolverse en los ámbitos de ocio y de negocio. El tránsito por la vida parece complicarse más y más, con cada vez más población, más desigualdad, más tensiones sociales y más dudas de que pueda garantizarse el desarrollo armónico y sustentable del cuerpo social universal, controlando eficazmente, además, los riesgos de

alteración del ecosistema que amenazan hasta la subsistencia misma de la vida.

El primer paso para revertir la crisis: enseñar valores

En este panorama, que hemos descripto sucintamente, la intencionalidad educativa tiene que operar, restableciendo en primer lugar una primacía de valores culturales, reconociendo su carácter esencial, para fundar sobre ellos la reconstrucción del humanismo, la visión antropocéntrica de los fenómenos sociales que deben procurar, por sobre otras cuestiones menores, la dignidad del hombre como ser único e irrepetible.

Nuestra propuesta de valores esenciales de la cultura en la educación es la que se pormenoriza a continuación, junto con comentarios y reflexiones que pretenden ser disparadores de debates enriquecedores.

Como punto de partida hay que establecer una dimensión ética de la vida, en el sentido de reconocer la existencia autónoma de valores así como las normas instituidas como obligaciones morales. Esto implica aceptar la existencia de leyes naturales, es decir propias de la naturaleza del hombre pero también legitimar el derecho como regulador de las relaciones humanas. Las consideraciones de tipo religioso confesional son privativas del ámbito de la libertad individual y coexistentes armónicamente. El respeto irrestricto a todas las opciones, aun la de no profesar credo alguno, integra como valor cultural esencial esta primera dimensión.

Como segundo nivel de prelación debe ser considerada la dimensión ciudadana del hombre social. Esto tiene una doble implicación, una, la legitimación de la política en el sentido de las relaciones de poder y de las reglas de constitución de poder así como de las especificaciones sobre atributos y competencias de los poderes. Pero la segunda implicación es mucho más importante, porque

ciudadano no es el mero espectador de los juegos del poder y receptor de la faz decisoria del mismo, sino que es el constructor de los poderes y el controlador de las formas y objetivos del ejercicio de los poderes. Interesa destacar aquí, que no nos estamos refiriendo tan sólo a los poderes del estado nación. Nos referimos, también, al gobierno y administración de clubes, asociaciones vecinales, cooperadoras escolares, universidades, municipios y foros vecinales, sindicatos, asociaciones profesionales, entidades con objetivos de bien público, de esparcimiento y cultivo de aficiones o entretenimientos o artes.

El avance de la conciencia participativa, de la necesidad de involucrarse en actividades comunitarias y de la importancia de ejercer una mirada atenta y vigilante sobre los agentes que ocasionalmente ejercen el poder, es un segundo valor cultural esencial.

En el tercer nivel situamos la dimensión intersubjetiva del hombre, lo que supone reconocer que el hombre es en el otro, que existen derechos ontológicos de la persona, porque es, y que esto incluye a uno mismo. La solidaridad y la autoestima, implícitas en esta dimensión, derivan naturalmente en otorgar significación a cuidar al semejante tanto como cuidarse uno mismo, lo que referencia las conductas y comportamientos de la vida social y personal.

El afloramiento y consolidación de estas tres dimensiones de los valores esenciales de la cultura, coordinando e integrando los mecanismos de comunicación social, han de contribuir, decisivamente, a corregir distorsiones que se observan en los albores del siglo XXI, que hemos puntualizado en la introducción. Y para una mayor eficacia de la acción educativa consecuente, postulamos la necesidad de agregar una cuarta dimensión a las tres dimensiones clásicas de los valores culturales esenciales:

La dimensión discriminatoria del hombre, que se está proponiendo incorporar como valor cultural esencial, requiere, por su carga semántica, una meticulosa aclaración de que nos referimos exclusivamente a entronizar una función discriminadora de mensajes inherente a la autonomía y emancipación cultural. Esto supone que el cuerpo social debe aceptar que los mensajes deben limitar su poder de penetración indiscriminada, y que el hombre tiene derecho a ni siquiera incorporar ni menos procesar determinados mensajes o supuestas metodologías calificadas arbitrariamente como mejores que otras para desenvolverse en la vida. Los paradigmas asociados a las creencias vinculadas con la idea no comprobada de que todo lo que es "eficientismo" económico es bueno para el hombre deben ceder ante este nuevo valor cultural que se considera esencial.

Vamos a extendernos en la fundamentación de este nuevo valor cultural esencial.

Un sistema cultural construye consensos y asigna significados sobre derechos y deberes, valores, oportunidades, relaciones de poder, premios y castigos. Lejos de ser neutro, este constructo social demanda a las personas comportamientos y actitudes, podríamos decir acordes, lo que supone conflictos, porque cada individuo se ve compelido a construir mecanismos de adaptación de su propia elaboración interpretativa de la significación de la realidad en toda manifestación que tiene que ver con su vida. Esos conflictos suponen necesariamente negociaciones en las que debería haber, en la dilucidación de ellos, un equilibrio de costos y beneficios. Miremos ahora macroscópicamente el cuerpo social universal. ¿Qué es lo que se ve? Una gran desigualdad de posibilidades de intercambio de bienes y servicios entre las naciones y dentro de éstas entre las personas, con una ley notable que se verifica una y otra vez: a mayor pobreza de un país, mayor desigualdad en la distribución del ingreso

de ese país. Cualquier sector tecnológico que miremos con atención demuestra que los avances y progresos incesantes de la tecnología, que es el agente incrementador de valor de transacción, aumenta las desigualdades, porque los beneficios derivados del progreso se distribuyen según condiciones previas de acceso que dependen del "status" tecnológico. Este cuadro de situación representa un formidable problema a resolver. A título ilustrativo podemos reflexionar sobre cómo incide en la utilización de la fuerza laboral. En un país empobrecido, como el nuestro, los sectores con mejor posicionamiento económico elaboran mensajes culturales para ser consumidos por los proveedores de la fuerza laboral. El primero es que no hay trabajo para todos ni nunca lo habrá, razón por la cual el que tiene trabajo debe aceptar cualquier salario y condición, y adaptarse a las necesidades de la empresa en forma absoluta y sin posibilidad alguna de negociar nada; el que no tiene trabajo simplemente tiene que capacitarse y esperar. Detengámonos un instante en la capacitación para el trabajo. Los sectores que imponen significados en este campo plantean por ejemplo el operario múltiple. Esto significa que una misma persona tiene que ser competente para operar la máquina, para mantenerla, para programarla, para controlarla, con dominio de las herramientas computacionales, porque las nuevas máquinas algo requieren de eso y con conocimiento de idiomas porque la economía está globalizada. Es obvio que este tipo de esquema laboral es lo más conveniente para poder competir y si los salarios son bajos mejor todavía. Pero, ¿qué pasa con las personas, con ese trabajador y con los desocupados?. Si se reconociera como valor cultural esencial que el individuo tiene derecho a discriminar tareas o funciones que otro puede realizar, se empezaría a resolver el problema del desempleo. Podría ejemplificar mucho más, pero me interesa más conceptualizar. No se trata de ignorar la lógica actual de la economía, sino de mirar adónde nos ha

llevado y qué se puede esperar si esa lógica no es limitada por valores culturales como el que estoy sugiriendo poner en la mesa de debate. ¿Alguien puede plantear que los sucesivos ajustes y crecimiento sin pausa del endeudamiento en países empobrecidos se podrían solucionar con un genocidio de jubilados? No puede hacerlo, aunque la eficacia de tal medida es innegable, porque hay valores culturales superiores. Entonces reflexionemos que el "eficientismo" económico debe encontrar límites en la dignidad de la persona. No se puede hacer cualquier cosa con las personas. Cada individuo tiene que tener oportunidad de elaborar y procesar su propio constructo cultural, de contrastarlo con las ofertas y discriminar las que supongan un costo intolerable, o peor aún, las ofertas laborales que no le es dado alcanzar a ningún costo. Estamos planteando que así como no se puede matar jubilados tampoco se puede sumergir en la miseria y en la exclusión a vastos sectores de población. Habrá que diseñar planes masivos de empleo social para trabajadores no calificados, reducir la jornada laboral o utilizar otras herramientas, pero si hay un valor cultural esencial como el propuesto, simplemente habrá que hacerlo respetar.

El papel que han jugado y juegan los poderes del estado, nacionales y supranacionales, muestra con claridad meridiana que no han asumido los compromisos necesarios para mediar en las relaciones socioeconómicas en el sentido de armonizar intereses contrapuestos. En lugar de asumir sus responsabilidades desde un enfoque neutral, han favorecido a los sectores con mayores posibilidades en detrimento de los que menos posibilidades tienen de negociar. Es decir, en lugar de actuar como morigeradores de las tendencias macroeconómicas para favorecer a los sectores debilitados en las relaciones microeconómicas, han priorizado acentuar la desigualdad legitimando avances en la legislación, claramente

favorecedores de los paradigmas económicos, derivados del "eficientismo", omnipresentes en las decisiones políticas.

La cuarta dimensión de los valores culturales esenciales, que estamos presentando como embrión para la discusión crítica, incluido el nombre propuesto que puede ser cambiado, parte de un diagnóstico y de una prospectiva. El hombre posmoderno, atosigado de mensajes culturales de internalización cuasi obligatoria, está cansado y asustado por una cosmovisión desoladora con cada vez mayor desigualdad y mayor exclusión de las mieles del progreso. Es tiempo de plantearse, al menos, si puede negarse la inexorabilidad de las tendencias actuales. Si es posible discutir como revertirlas.

Repasemos el impacto, en la dimensión integral del hombre, de los cuatro valores esenciales de la cultura en la educación:

El hombre ético, para forjar sus autovaloraciones y desde esa introspección incorporar la moral. El hombre ciudadano, para reconocer el poder y sus reglas, pero también para construirlo y controlarlo. El hombre intersubjetivo, para la relación con el otro desde la solidaridad y la autoestima. El hombre discriminador, para que, ejerciendo esa función, participe efectivamente en la evolución de la humanidad.

Entonces, la intencionalidad educativa debería proponerse enseñar estos valores para inducir políticas que refuercen la posibilidad de transitar épocas más justas; porque la consolidación de valores culturales esenciales, requiere enseñarlos, es decir acompañar a cada persona, desde niño, a incorporarlos, después de que hayan sido conocidos y amados, para que todo procesamiento ulterior de mensajes encuentre una referencia para procesar su contrastación autónoma a la luz de estos valores.

La educación, con sus canales no formales y con sus estructuras formales, está inmersa en el universo cultural. El primer interrogante para proponer estrategias educativas es acerca del rol

educativo en la cultura y del rol educativo de la cultura y cómo armonizar ambos roles.

La educación es parte de la cultura pero también la cultura tiene un rol educativo. Este aparente juego de palabras no lo es, porque hay una diferencia sustancial: La educación es un conjunto de prácticas con intencionalidad de operar transformaciones determinadas en sujetos determinados, mientras que la cultura es un conjunto de creencias, modalidades, comportamientos, juicios valorativos, usos y costumbres con ubicación temporal y espacial. No hay agentes direccionadores de la cultura como si los hay de la educación. No obstante, determinados aspectos de la cultura juegan un claro rol educativo.

Hemos planteado que la educación tiene que ayudar al hombre a procesar adecuadamente mensajes culturales que se multiplican en medio de una vorágine tecnológica que, entre otras consecuencias, lo desarraigan y lo fragmentan.

Hemos formulado cuatro valores esenciales de la cultura en la educación. Esos valores deben enseñarse y esa enseñanza es la estrategia educativa básica para revertir la crisis. La intencionalidad educativa debe formular currículums para enseñar ética, ciudadanía, solidaridad y autoestima y poder discriminador. Y esta estrategia, de ningún modo parte del mundo que es, sino del reconocimiento de que puede y debe cambiarse. En ese sentido representa una utopía, pero también una esperanza.

Sobran miradas para afirmar que se debe mejorar mucho para consolidar en las acciones humanas la dimensión ética y la responsabilidad ciudadana, pero, a nivel de discurso social, consideramos que están fuera de discusión y sus aspectos técnicos pedagógicos y didácticos, adecuadamente encaminados entre los

especialistas, esto es, hay un buen avance en las necesarias construcciones de consensos.

Por el contrario la significación de los otros dos valores esenciales no está suficientemente esclarecida en el discurso teórico y, menos aún en los consensos técnicos para formular una estrategia educativa que pueda fructificar con eficacia.

Desde nuestro punto de vista ambos valores pueden ser examinados conjuntamente para permitir aflorar la imbricación y soporte mutuo que tienen.

Cuando decimos que el hombre debe tener poder discriminatorio de los mensajes que le llegan, estamos diciendo, desde lo intrapsíquico, que ese poder se traduce en autoestima y, desde lo intersubjetivo, que el reconocimiento de ese poder significa solidaridad.

Vamos a argumentar cuales son las razones por las cuales creemos en estos valores y les hemos otorgado jerarquía de valores culturales esenciales, por lo cual también deben integrar la intencionalidad educativa.

En primer lugar vamos a precisar a qué nos referimos con los mensajes que llegan al hombre. Se trata de mensajes explícitos o implícitos, en forma de palabras, hechos, situaciones, circunstancias, ocasiones, acciones, omisiones, y toda otra manifestación de que algo es así y debe ser tomado como inexorable y no puede ser no tomado sin consecuencias penalizadoras. Nos referimos a mensajes de naturaleza compulsiva que no pueden ser discriminados, esto es aceptado su procesamiento y consecuencias en algunos casos y en otros casos no aceptados. Esta discriminación no puede hacerse sin ser penalizado por ello. Esto no supone que no pueda cuestionarse y discutirse a nivel teórico, sino que a los efectos prácticos que tienen que ver con la vida concreta del sujeto que los recibe no hay posibilidad de desconocer impunemente esos mensajes. Por supuesto

que el hombre recibe infinidad de otros mensajes sobre los cuales funciona adecuadamente su arbitrio. Pero estos ciertos mensajes a los que nos estamos refiriendo no los puede discriminar, sin ser penalizado por ello.

El problema es que esos mensajes que adquieren carácter compulsivo son constructos sociales unilaterales, en el sentido de haber sido consensuados en una negociación marcadamente desigual, por lo que casi es legítimo considerar que han sido impuestos por los sectores y grupos que, desde una posición de mayor fuerza negociadora, crean mensajes culturales destinados a potabilizar que los más débiles digieran una dinámica evolutiva hacia un progreso cuyos beneficios y costos se distribuyen en el sentido acentuador de las diferencias.

La educación tiene que reconocer esta situación objetiva de funcionamiento de la sociedad, con muchos puntos de contacto con lo que se ha denominado en los marcos teóricos pedagógicos “violencia simbólica”, y formular una estrategia que en lugar de favorecer el reproductivismo, tienda a modificarla.

Ni los poderes políticos de los estados, centrados en lo económico, van a tomar iniciativa en este terreno, ni menos aún los grupos económicos transnacionales, ni tampoco los sectores dirigentes de los sindicatos. Sólo la intencionalidad educativa puede hacerlo porque responde a otra lógica de funcionamiento. Y la estrategia puede ser enseñar en sus circuitos institucionales cosas muy simples como que no es bueno trabajar más de ocho horas, ni es admisible verse forzado a hacerlo para poder vivir en un nivel mínimo de dignidad, ni puede aceptarse el desempleo prolongado como algo natural. Pero estas cosas simples, y muchas otras también muy simples y muy olvidadas, deben ser enseñadas con todo el rigor de un curriculum. Debe formularse una asignatura en los programas de estudio con

contenidos específicos para ser conceptualizados desde la racionalidad.

Postulamos que la lógica de crecimiento evolutivo de la humanidad no es una lógica racional. Se ha establecido, firmemente, por procesos de generación de consensos viciados de nulidad por lo que hemos ya intentado explicar. Es preciso revertir el cuadro de situación que hemos descrito e imponer una lógica racional para el progreso tecnológico, que, en sentido amplio, contiene todos los aspectos del progreso y si no se quiere aceptar que los contiene a todos, no podrá dejar de aceptarse que a los que no contiene los irradia hasta hacerles sentir su presencia. A esa tendencia evolutiva hay que resistirla empezando un proceso de transferencia de poder desde los sectores fuertes hacia los débiles.

Postulamos que sólo la intencionalidad educativa puede encabezar la resistencia a través de una estrategia consistente en crear masa crítica de agentes capacitados en los valores culturales esenciales. Esos agentes en número creciente y multiplicador de otros agentes en ámbitos ajenos a la educación formal, si han recibido una formación sólida en ética, ciudadanía, autoestima, solidaridad y poder discriminador, podrán operar como fermento capaz de ir generando condiciones que hagan posible una nueva estructura social que reconozca la dignidad del hombre como eje central.

Las acciones políticas

Como luego veremos, la reversión de la crisis educativa en nuestro país va a exigir un importante incremento presupuestario para la educación y esto va a requerir acciones políticas.

Vamos a plantear que desde los ámbitos oficiales de la

educación se generen condiciones para instalar la necesidad de una reforma educativa para definir espacios curriculares para los valores esenciales de la cultura en la educación además de las otras propuestas que luego plantearemos.

La acción de política educativa postulada surge de una mirada realista acerca de la naturaleza y de la fuerza de los distintos actores sociales forjadores de la realidad, así como de los escenarios posibles evolutivos de nuestro país en el contexto mundial.

Un primer actor es la tecnología, que modifica la escenografía de las transacciones económicas y de las vivencias cotidianas con una velocidad creciente. Otro, es el poder económico, que entra en sinergia con el anterior, por que tiene las llaves de acceso a las tecnologías más calientes y más estratégicas, mientras que los sectores sin poder económico no pueden acceder a las tecnologías recién horneadas y estratégicas, llamadas así porque su dominio posiciona a quienes sí cuentan con ellas, de manera decisiva, para la feroz competitividad global.

Ante el calibre de tan formidables jugadores no se puede hacer otra cosa que apostar fuerte. Y apostar fuerte no es otra cosa que provocar un movimiento político y otro intelectual con características masivas.

Es hora de que los ministerios de cultura y educación nacional y provinciales asuman protagonismo activo y creen nuevos escenarios, donde los actores débiles se refuercen en la masividad y en la conciencia de la fuerza que puede llegar a adquirir esa masividad en un proceso que debe ponerse en marcha, porque sólo la dinámica de ese proceso político creará las condiciones para poder revertir realmente la crisis educativa, comenzando por una redistribución presupuestaria que transporte la importancia de la educación desde el discurso repetido hasta el lugar donde sea considerada un aspecto

realmente esencial a la hora de fijar prioridades. Y es el ministerio nacional el que debe liderar esta transformación, porque el gobierno en su conjunto no lo va a hacer nunca si no se lo lleva a ello con un fuerte protagonismo del ministerio de educación, trastocando la preeminencia histórica del ministerio de economía.

Las acciones políticas para instalar la necesidad de revertir la crisis educativa, a partir de fijar generosos espacios curriculares para enseñar valores culturales, como política de estado prioritaria, constituyen, a mi juicio, la única metodología válida para la consecución del objetivo planteado. Los constructos culturales sociales se realizan gradualmente por medio de estímulos que la propia dinámica social presenta a los individuos. Ya se hizo una reforma educativa sin la participación efectiva de todos los actores sociales con los resultados conocidos. Queremos plantear, con fuerza, que la crisis es tan profunda que va a requerir acciones políticas, políticas educativas en sinergia con políticas comunicacionales, donde se haga posible la participación de todas las energías sociales. Hay que construir en la sociedad la necesidad de aumentar sustancialmente el presupuesto para emprender la nueva reforma educativa. A los estímulos reales que los actores culturales no educativos formulan, la intencionalidad educativa debe oponer sus propios estímulos, y eso sólo puede ser realizado a través de una dinámica de acciones para fortalecer la autonomía cultural en el procesamiento individual y en la contrastación con las escalas valorativas de cada singularidad.

El objetivo en esta etapa es la formulación de los valores esenciales de la cultura a ser enseñados por el sistema educativo y la propuesta de integración de comisiones técnicas para la propuesta de reforma curricular, para posibilitar la inclusión de los nuevos espacios, y para realizar el correspondiente diseño que los integre, así como

todos los otros aspectos vinculados con la dimensión curricular de la crisis que luego vamos a detallar.

Es importante enfatizar que la reversión de la crisis educativa ha de requerir acciones radicales y cambios profundos en la estructura del poder educativo que sólo podrán realizarse con el gran impulso político derivado de acciones concretas movilizadoras de las energías sociales. Además, la lógica de lo que estamos planteando como segundo valor cultural esencial, el hombre ciudadano, nos habilita a decir que hay que iniciar métodos de participación política más adecuados para esta etapa de evolución social, globalizada y multimediática. Sólo de este modo los partidos políticos podrán ir recuperando representatividad y abandonar el camino de transformarse definitivamente en rehenes de los grupos sociales más fuertes o de controversias banales para maquillar la disputa por el poder.

Otros antecedentes

Es muy importante que tomemos distancia de los aspectos no esenciales, como el nombre del valor que se propone agregar a los valores clásicos, y reflexionemos sobre las cuestiones medulares que se han planteado. Y además, es útil decir aquí que los cambios que se van a proponer en el sistema educativo son profundos y difícil va a ser lograr su concreción sin políticas educativas que pongan en escena las demandas sociales.

Es relevante, asimismo, que pasemos rápida revista a algunas ideas de destacados representantes de la intelectualidad en los campos de la psicología, la sociología y la educación, que presentan puntos de afinidad con lo que hemos planteado.

Popkewitz⁷, diferencia tres paradigmas en investigación educativa: el empírico/analítico, el simbólico y el crítico. El primero

establece que las ciencias sociales deben generar conocimiento con los métodos de las ciencias naturales. El paradigma simbólico, por el contrario, asume que las realidades sociales son generadas por interacciones intersubjetivas de los actores y reconoce dos tipos o categorías de causalidades: una, las que comprenden el “por qué” y otra, el tipo de causa finalista, esto es el “para qué” se genera algo. En el problema del conocimiento, mientras el paradigma empírico/analítico se propone medir y relacionar con variables cómo se distribuye, el paradigma simbólico se plantea cómo se negocia. El tercer paradigma, el crítico, refuerza al simbólico y, en cierto modo, lo completa al postular las relaciones condicionales del acceso al conocimiento como variables modificables.

Durkheim⁸, establece la presencia de las ideologías, afirmando que el hombre no puede procesar las cosas que son o suceden sin formarse ideas acerca de ellas. Esas ideas han de condicionar o regular de alguna manera sus conductas.

Weber⁹, plantea y estudia las relaciones de dominación y sometimiento en las organizaciones sociales, mostrando que en muchas situaciones los dominados hacen las cosas impuestas por los dominadores, pensando que ellos mismos, libremente, las quieren hacer. Los hechos culturales en las sociedades sólo pueden ser comprendidos en su significación práctica, no explicados racionalmente.

De Landsheere¹⁰, reflexiona acerca de la investigación educativa, distinguiendo dos categorías de investigación: una que se vincula estrictamente al aspecto cognitivo y otra, que reconoce como finalidad identificar variables modificables para generar políticas educativas, mencionando como ejemplo de la investigación finalista los estudios curriculares para identificar aspectos a modificar en función de políticas educativas.

Bruner¹¹⁻¹, subraya dos aspectos centrales: uno es evitar el desarraigo, utilizando en el curriculum escolar técnicas de narración de cosas y eventos de la cultura regional, de modo que la búsqueda de la identidad del sujeto opere dentro de una cultura que pueda reconocer como propia. El otro aspecto que deseamos rescatar de Bruner es su propuesta de realizar foros de debate, organizados por el sector educativo, para tratar problemas sociales y constituir consejos de notables para definir los grandes lineamientos educativos, al modo del consejo nacional de seguridad (se refiere a Estados Unidos).

Toffler¹², plantea que se ha trastocado el mecanismo de generación de poder en las sociedades contemporáneas que ahora está radicado en la producción y consumo de conocimiento. La sociedad postindustrial es la sociedad del conocimiento.

Kuhn¹³, define implícitamente la posmodernidad como la caída del paradigma de la modernidad. Ya no es posible encontrar desde la ilustración un valor incuestionable de verdad que permita construir sistemas de creencias sólidos e inmutables. La epistemología objetivista, como paradigma, es reemplazado por otro paradigma que es la subjetivación de lo real, a través de la asignación de significados.

Gergen⁶, plantea la irrupción en la interioridad de cada sujeto de mensajes, potencialmente infinitos, en forma de imágenes, textos, situaciones, eventos, y todos ellos deben ser reconocidos e internalizados, lo que crea una situación de saturación que llama multifrenia y que puede afectar su equilibrio psíquico.

Vigotsky⁵, en su planteo de la zona de desarrollo próximo, enfatiza la mediación social, esto es, todas las funciones superiores de la mente se originan en una transformación interior, que hace el hombre, de una relación social externa a él mismo.

Con este pantallazo de visiones técnicas relacionadas con la temática planteada en este trabajo intentamos instalar, como primera

conclusión, la idea de complejidad y necesidad de pensamiento complejo, en el sentido de Morin¹⁴, de las relaciones mutuas entre valores culturales esenciales y educación. El conocimiento altera su propia esencia si no se asocian sus elementos para la reflexión, y este aporte de Morin se aplica al análisis de nuestra temática, induciendo la discusión crítica y constructiva de consensos.

La visión integradora y las perspectivas

La visión integradora debería partir de examinar cuál es el rol de la educación en el mundo de hoy, y contextualizar ese rol en los condicionamientos culturales. La primera discusión es si esos condicionamientos pueden llevar a que el rol educativo mismo se vea afectado si la educación, haciendo uso de su intencionalidad, no actúa para impedirlo, y si es legítima y deseable tal acción modificadora de la cultura.

Nuestra visión es que la educación, como rol esencial, debe procurar la obtención de cada vez mayores grados de igualdad de oportunidades en lo que se refiere al acceso a los conocimientos socialmente significativos, esto es disponer de las herramientas que permitan al sujeto, destinatario de la intencionalidad educativa, mejorar su potencial competitivo. Pero esto debe procurarse teniendo en consideración la preservación irrestricta de la dignidad del hombre que se expresa con una sola idea, su derecho inalienable a buscar su verdad y su felicidad.

Postulamos que hay condicionamientos culturales que modifican y desnaturalizan al rol educativo y que esos condicionamientos deben ser identificados e incidir, desde la educación, en que pueda lograrse su cambio o eliminación.

El segundo aspecto que una visión integradora de la situación problemática debería plantearse es analizar si es posible realmente modificar constructos sociales muy fuertes que direccionan el sentido de la evolución de la humanidad. Sin negarles la fortaleza hemos cuestionado la legitimidad de esos constructos, y concluimos aquí que les negamos inexorabilidad.

Postulamos que es posible iniciar un camino de renacimiento cultural planteando un nuevo valor cultural esencial en la educación, generado por la dinámica de las nuevas características evolutivas que se observa en la época actual. Además de resignificar y potenciar los valores clásicos de la cultura, es preciso agregar uno nuevo como respuesta necesaria a las contradicciones de un progreso que no sirve al hombre. Ese nuevo valor cultural esencial en la educación es la consecución de la autonomía cultural del hombre, a través de reconocerle el poder discriminador de mensajes culturales que no le sea dado asimilar ni aprovechar para su crecimiento equilibrado.

Nuestra tercera conclusión, resultante de la tercer mirada integradora, es que sólo la educación puede ser un agente eficaz modificador de constructos sociales, ilegítimos por el dispar poder de transacción que los originó.

Postulamos que la educación puede y debe intervenir activamente, utilizando con fuerza sus recursos y potencial, construyendo curriculums para la formación del hombre en los cuatro valores culturales esenciales. Esta es la base para poder hacer y asentar sólidamente las otras reformas que hay que poner en marcha para revertir la crisis, algunas de ellas, que pueden ser aplicadas rápidamente, con efectos positivos inmediatos, lo que debe hacerse como parte de la acción política que ha de posibilitar la implementación de las restantes.

Nos resta, como coronamiento de nuestra argumentación, comentar las perspectivas que, desde nuestro punto de vista, se presentarían para el futuro en un escenario de inicio y tránsito del camino sugerido.

Imaginemos que se hayan logrado los consensos, a nivel técnico pedagógico, para formular los currículums para enseñar en las aulas del sistema educativo los valores culturales esenciales que hemos propuesto. Esto permitiría contar con la presencia creciente en el seno de la sociedad de personas con una estructura de conceptos que, desde la racionalidad, ayudarían a protagonizar el progreso. Una frase de Negroponte¹⁵ es demostrativa de cómo es la situación hoy: "Una vez que la tecnología ha pasado como una aplanadora, si uno no forma parte de la aplanadora, necesariamente forma parte del camino por donde ella pasó". La frase, de aterradora simplicidad, tiene sin embargo la potencia de un manifiesto. El hombre no tiene opción, o toma lo que se le viene encima o es aplanado. Negroponte está revelando cómo funciona la dinámica del progreso. El hombre no protagoniza ese progreso, hablamos del hombre medio, sino que lo sobrelleva como puede. El aumento de masa crítica de personas que tengan un andamiaje sólidamente construido de valores éticos y ciudadanos, con autoestima, solidarios y que tengan incorporado un basamento argumentativo para reclamar poder discriminar permiten avizorar una perspectiva de empezar a modificar las cosas, a plantearse el problema de cómo direccionar el progreso para un mundo mejor, no peor. Y qué es un mundo mejorado sino un mundo donde cada vez mayor número de personas vivan en mejores condiciones y con mejores posibilidades de felicidad que en el pasado. Para apuntar en esa dirección hay que lograr que la dinámica evolutiva tienda a igualar diferencias socioeconómicas, no a acentuarlas más. Y eso requiere

agentes discriminadores, que direccionen, que protagonicen, que tengan una parte del poder.

La perspectiva de escenarios macroeconómicos fuertemente jaqueados, en sus manifestaciones concretas de relaciones socioeconómicas individuales, por un número creciente de agentes con los valores culturales esenciales sólidamente incorporados, permite predecir que se irán creando condiciones que hagan posible la caída del paradigma del "eficientismo" económico.

Es presumible que cuando se vayan configurando constructos sociales para discriminar acciones, mensajes, efectos, condicionantes o imposiciones en las interacciones de cada sujeto con su medio exterior, y que ese poder de discriminación individual esté sustentado desde lo social, de modo que la persona no sea excluida por ejercerlo, los sectores económicos más esclarecidos, se verán compelidos a investigar y formular alternativas de funcionamiento de los mercados que preserven la dignidad de la persona. Y esto será, presumiblemente, válido no sólo en relación al hombre individuo, sino también en relación a lo macrosocial, o sea que también se han de inducir alternativas de política económica para erradicar, por ejemplo, el mapa de la pobreza extrema en el que importantes sectores de la población están sumergidos por no haber tenido acceso a las llaves del mercado, para decirlo con claridad, proteínas y educación, y no obstante no se les reconoce el derecho de discriminar sus leyes sino al costo de permanecer en esa pobreza extrema.

La perspectiva actual del futuro de la humanidad es sombría. De proseguir, sin cambios relevantes, la dinámica evolutiva regida por la lógica de funcionamiento del "eficientismo" económico, es altamente probable que se incrementen las tensiones sociales, y que ese incremento, potenciado por las nuevas tecnologías de la información,

derive en una situación que se descomprima por estallidos sociales masivos de alcances y consecuencias difíciles de predecir.

La educación debe ponerse a la cabeza de los sectores que han de impulsar el cambio necesario. El camino comienza con la consolidación de valores culturales esenciales en la educación porque otorgarle a la dinámica tecnológica una significación y un sentido de servicio al hombre debe constituir la principal misión de la educación en el siglo XXI.

El inicio de la transición planteada va a inducir, además, el clima político que haga posible implementar cambios profundos en el sistema educativo argentino que vamos a exponer a continuación.

CAPÍTULO 2

LA REFORMA CURRICULAR

La crisis que se vive en el sistema educativo formal no universitario, sector de la educación en el cual enfocamos esta parte de nuestro trabajo, atraviesa sus tres dimensiones esenciales: el diseño curricular; la organización y gestión; la evaluación y acreditación. Comenzaremos con la propuesta para la reforma del diseño curricular, planteando la necesidad de recuperar en esta etapa el sentido vertebrador e integrador de la escuela a través de una estructura curricular común y contenidos básicos comunes que aseguren competencias mínimas, centrándonos en su fundamentación y no en el análisis de los aspectos normativos (leyes, disposiciones, decretos) a modificar en cada jurisdicción.

Lo importante es construir consensos políticos para definir cuestiones concretas que deben ser cambiadas para empezar el esfuerzo sostenido que será necesario para revertir la crisis. El andamiaje jurídico que viabilice esos cambios necesarios en cada jurisdicción vendrá dado por añadidura.

El objetivo de este segundo capítulo es presentar propuestas fundadas para la discusión constructiva de esos consensos.

Si observamos los rasgos evolutivos, a nivel mundial, en los albores del siglo XXI, reconocemos: cambios tecnológicos en aceleración, emisión incesante de mensajes culturales a través de medios de comunicación cada vez más masivos y más rápidos, generación y distribución desigual de nuevos conocimientos, con una velocidad que acentúa los desniveles de riqueza forjando, en la competitividad del mercado global, el fenómeno de exclusión masiva del estado de bienestar en vastos sectores de población, que no tienen

acceso a un nivel acorde con la dignidad humana de alimentación, salud, seguridad y educación. Además la distribución del ingreso es más desigual y los niveles de corrupción mayores en los países más pobres.

Inmerso en ese cuadro mundial está nuestro país, con 50% de pobres, la mitad de ellos en niveles de indigencia, y con un descreimiento visceral, en el cuerpo social, acerca de las posibilidades de los poderes del estado para mejorar el ingreso y sobre todo su distribución, basado en un escepticismo generalizado respecto de los dirigentes políticos, sindicales y empresariales.

Contenidos Básicos Comunes

Valores culturales esenciales

Este entronque de nuestro país en el “status” sociocultural, fundamenta la primera reforma curricular que hay que realizar para otorgar horas curriculares a la enseñanza de los valores culturales, ya especificados en el capítulo 1, dentro de una estructura curricular nacional, que establezca contenidos obligatorios para todas las jurisdicciones, con especificación de carga horaria mínima.

En esa estructura curricular obligatoria para los niveles preprimario, primario, secundario y terciario no universitario, (con profundización gradual en cada nivel), hay que incluir, además, los contenidos necesarios para asegurar competencias que pasamos a enunciar y fundamentar:

Lectoescritura

En función de mi trabajo docente en cursos de ingreso a la Universidad ; de haberme integrado hace tres años a un grupo de investigación cuyo objeto específico es el conjunto de factores que

inciden en el acceso y permanencia de los alumnos en las carreras de grado y de algunos años, en diferentes períodos, de trabajar como docente en el nivel medio, tengo un diagnóstico, que se infiere también de las evaluaciones a los aspirantes a ingresar en la Universidad, con los requisitos formales de aprobación del nivel anterior, que es concluyente: Aproximadamente la mitad de los alumnos tiene falencias graves en comprensión de textos, al punto de no poder interpretar enunciados simples de ejercicios o de problemas. No acreditan tampoco una expresión escrita con un nivel aceptable de corrección gramatical y coherencia semántica. Mis incursiones en el nivel medio, con una mirada un poco externa, me permiten confirmar un deterioro progresivo en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que ha ido privando de saberes básicos a los alumnos. Esto debe corregirse estableciendo las horas curriculares, en los niveles primario y secundario, que sean necesarias para asegurar esta competencia.

Cálculo numérico y simbólico

Para este saber es válido todo lo dicho en el punto anterior. Interesa puntualizar que nos referimos a las cuatro operaciones elementales: suma, resta, multiplicación y división; a la resolución de ecuaciones e inecuaciones de primer y de segundo grado con una y dos incógnitas; al planteo directo e inverso de “regla de tres”; al manejo y aplicación de proporciones; a las operaciones básicas con fracciones; a las propiedades elementales de ordenamiento; a la geometría y trigonometría elemental y a la lectura, armado e interpretación de representaciones gráficas simples.

Expresión oral, comunicación, informática y segundo idioma

Saber hablar y comunicar, saber procesar con autonomía cultural los mensajes, saber buscar y procesar información, saber operar sistemas informáticos incorporados a trámites simples y conocer un idioma extranjero, son saberes que fijan un umbral mínimo de competencias para el desenvolvimiento social, incluyendo el aspecto laboral. El horizonte de alfabetización se ha ampliado a estas competencias y el sistema educativo tiene que garantizar que sean efectivamente aprendidas por los alumnos, porque los canales no formales, que brindan esta capacitación arancelada, están creando una fuerte segmentación educativa según el nivel económico.

Apreciación artística, cultura general, educación cívica y prácticas gimnásticas y deportivas.

El alumno debe formarse integralmente y no como un especialista. La formación utilitaria es una pretensión vana y, además, conceptualmente errónea.

No voy a extenderme para fundamentar la necesidad de garantizar competencias mínimas para el crecimiento integral de nuestros jóvenes. En lugar de eso voy a transcribir lo que escribió Albert Einstein¹⁶ en un ensayo sobre educación escrito hace más de cincuenta años:

"...Deseo impugnar, por otra parte, la idea de que la escuela debe enseñar de manera directa ese conocimiento especial y esas aptitudes específicas que se han de utilizar después en la vida. Las exigencias de la vida son demasiado múltiples para

que resulte posible esta formación especializada en la escuela. Además considero censurable tratar al individuo como una herramienta inerte. La escuela tiene que plantearse siempre como objetivo que el joven salga de ella como una personalidad armónica y no como un especialista. Pienso que este principio es aplicable, en cierto sentido, a las escuelas técnicas, cuyos alumnos se dedicarán a una profesión bien definida. Lo primero debería ser desarrollar la capacidad general para el pensamiento y el juicio independiente y no la adquisición simple de conocimientos especializados. Si un individuo domina los fundamentos de su disciplina y ha aprendido a pensar y a trabajar con autonomía, encontrará sin duda su camino, y además será mucho más hábil para adaptarse al progreso y los cambios que el individuo cuya formación consista sólo en la adquisición de algunos conocimientos detallados...”

¿Qué queremos inventar? Estos conceptos los expresó Einstein en un discurso en 1936 y lo puso por escrito en un ensayo sobre educación en 1950. Como es habitual en la genialidad, se avizora el devenir, por lo cual son conceptos cada vez más actuales. Deben proibirse todos los saberes supuestamente utilitarios para el mercado laboral, de los que está infectado el polimodal, y, además, es crucial cambiar el enfoque tradicional del currículo.

Ya no es posible limitarse a enseñar un cuerpo estructurado de conocimientos sino que también hay que enseñar a abordar cualquier contenido disciplinar, es decir aprender a aprender es una competencia más para fortalecer el potencial competitivo de los jóvenes en el marco de la educación continua y autogestionada. Los especialistas

determinarán las horas mínimas de historia, geografía, filosofía y otras ciencias sociales y educación física para asegurar, al término de los ciclos primario y secundario, esta competencia que lo habilite para desenvolverse en la dinámica actual del conocimiento.

Si bien vamos a tratar estos temas cuando hablemos de la formación docente, consideramos oportuno destacar aquí que la enseñanza de los valores culturales, consolidados por el cuerpo social y por eso mismo sin margen para relativismos, de la apreciación artística y de la cultura general es una tarea de todos los docentes y, en general, de todos los agentes que colaboran en el proceso educativo. Cada docente en su espacio áulico debe transmitir valores y cultura general y mostrar criterios de apreciación artística. Siempre tendrá oportunidades para hacerlo, en muchos casos dentro de los contenidos de su asignatura.

Sin perjuicio de lo anterior, soy de opinión de fijar horas curriculares en el nivel medio para el dictado de la asignatura “Higiene, Formación Ética y Ciudadana” para enseñar criterios de cuidado del cuerpo y del ambiente y los valores “cívicos-culturales”.

Estructura Curricular Básica Común

Para los objetivos planteados no tiene ninguna utilidad mantener el sistema de EGB y Polimodal que, más allá de buenas intenciones, desordenó el mayor sistema educativo de nuestro país y contribuyó a agravar su crisis. El nuevo diseño curricular debe establecer el retorno a la franja etaria clásica del nivel primario, y comenzar el nivel secundario, con profesor y textos por asignatura como era antes y nunca debió dejar de ser. Al tema de los textos debe asignársele tal importancia como para garantizar que todos los alumnos los tengan (cuando hablemos de la organización y gestión del sistema educativo indicaremos sugerencias acerca de cómo lograrlo)

En el diseño curricular deben articularse pautas mínimas que fijen las horas curriculares que obligatoriamente han de estar en todo el territorio nacional con las particularidades que cada jurisdicción establezca en su espacio curricular propio, que debe ser respetado. No se trata de centralizar, sino de evitar la fragmentación a través de una estructura curricular básica común para todos los espacios de educación formal no universitaria, tanto de gestión estatal como de gestión privada. La fijación de esas horas curriculares es tarea de los especialistas, que deberán ser convocados por el Ministerio de Educación y de los representantes políticos, se entiende que también idóneos en el tema, designados por cada una de las jurisdicciones provinciales.

La estructura del diseño curricular común propuesta en este trabajo, que se describirá y fundamentará a continuación, es la siguiente:

Preprimaria

Oferta gratuita no obligatoria de un año adicional a un año obligatorio. El sistema educativo nacional debe posibilitar la igualdad de condiciones de acceso al nivel primario. Para ello está totalmente establecido que es muy útil una preparación para las exigencias del ciclo primario a partir de los cuatro años. En esta instancia, además de los aspectos específicos pedagógicos y didácticos, deben detectarse niños en riesgo, sanitario y alimenticio, y articular acciones específicas con las secretarías provinciales y municipales de acción social, contribuyendo a la financiación, por ejemplo en alícuotas iguales, con la provincia y municipio, siendo este último el responsable de la implementación efectiva de dichas acciones. La escuela debe ser el lugar de desarrollo de los procesos de enseñanza/aprendizaje, tarea de tal complejidad que le imposibilita ejercer otros roles. Los criterios de aprovechar la infraestructura de personal de las escuelas para que se

hagan cargo de este tema responden a la lógica del “eficientismo económico” y no deben aceptarse, más existiendo estructuras, con organigrama, personal y rango político que ya están presentes en el nivel nacional y en todas las provincias y municipalidades y que deben ir a las escuelas para trabajar en este tema. No quiero ser reiterativo pero sí enfatizar que la crisis educativa debe ser resuelta como Política de Estado, con independencia de los gobiernos de turno, y esto implica para no incurrir en “voluntarismo” o, peor aún, en “parole, parole” para juntar votos, la asignación presupuestaria que haga falta, porque el conocimiento es el único valor de mercado que, inexorablemente, ha de determinar la “empleabilidad” de nuestros jóvenes, y esto para los sectores de ingresos bajos, que son legión en nuestro país, no es otra cosa que un sistema educativo gratuito de calidad. Es decir debe revertirse la crisis educativa como prioridad nacional, porque está en juego el principio de igualdad de oportunidades que es la piedra fundamental de la equidad social. Entonces deben estar los registros, para el necesario seguimiento posterior, de población infantil en riesgo y actuar. Y es un tema curricular porque está consensuado que después es tarde, que las carencias esenciales afectan la capacidad de aprender en un grado que es muy difícil remediar luego. No hay nada técnico que dilucidar. Hay que tomar decisiones políticas.

Primaria

Este nivel se integra con siete años de estudios y es de cursado obligatorio. Su objetivo es la adquisición, en grado acorde a la maduración etaria, de los valores culturales, de aptitud y actitud social, esto se explica por si solo, y de las competencias descriptas como básicas comunes, además de las que se establezcan en cada jurisdicción. Al término del ciclo, los alumnos promovidos rendirán un

examen de admisión al secundario, con carácter centralizado nacional, cuyo diseño y realización estará a cargo de equipos técnicos del Ministerio de Cultura y Educación que debe, respetando las autonomías provinciales, recuperar, como ya hemos dicho, su rol vertebrador e integrador del sistema educativo nacional. Este examen, obligatorio también para los egresados de las escuelas de gestión privada, que se tomará en la misma fecha en todo el país, verificará el nivel alcanzado en lectoescritura y en aptitud operatoria numérica y formal. Será calificado con nota de 1 a 10 y su aprobación habilitará para el siguiente ciclo.

Cuando se traten los temas de organización y gestión y de evaluación y acreditación se ha de volver sobre otras cuestiones relevantes emergentes de este examen, pero aquí debemos fundamentar por qué se plantea este examen al término del ciclo primario, dentro de la dimensión curricular. Primero debemos puntualizar que la separación del diseño curricular y de la evaluación se debe simplemente a una razón de ordenamiento del trabajo, habiéndose optado por analizar conjuntamente la evaluación y la acreditación (en realidad los diseños de las diferentes instancias de evaluación integran el diseño curricular) La evaluación de proceso debe ser descentralizada a nivel de cada escuela, pero la evaluación de producto debe ser posicionada a nivel central. Las ventajas de radicar la función evaluación de producto fuera del radio de acción de los que han enseñado tienen que ver principalmente con tres cuestiones: la objetividad, la motivación y la mejora continua. Objetividad, porque no intervienen las relaciones subjetivas entre los actores; motivación, porque la dinámica propia de una evaluación externa provoca más esfuerzo y compromiso con la tarea por parte de los actores del proceso de enseñanza/aprendizaje; y mejora continua, porque los resultados de un instrumento como el descripto,

adecuadamente utilizados, constituyen una potente herramienta de gestión para transitar, con eficacia, ese camino de mejora.

Este examen nacional no debe interpretarse como acreditación del ciclo primario. Los alumnos promovidos no pierden su nivel primario aunque resulten reprobados. Lo que no pueden es ser admitidos en el nivel secundario porque no tienen el nivel académico mínimo para emprender estudios en ese nivel. Esto ha de tener un efecto inmediato de jerarquización del secundario, disminuirá apreciablemente la deserción y, como está previsto un año de revisión para poder aprobar este examen, ayudará muchísimo a una detección temprana de problemas de aprendizaje de cada individuo para solucionarlo e incorporarlo a la enseñanza pública masiva y de alta calidad que es el objetivo esencial.

Secundaria

Ya hemos dicho y lo reiteramos aquí, que se debe volver al secundario tradicional, más acorde con las etapas evolutivas de los alumnos. Además, es preciso unificar la estructura curricular básica en toda la Nación para que la Escuela vuelva a ser el factor integrador por excelencia.

Se proponen dos alternativas en este nivel: Bachillerato y Escuela Técnica, el primero de cinco años de duración y el segundo de siete años. Describiremos sus características por separado, aclarando que consideramos conveniente postergar el tratamiento del complejo problema del examen centralizado nacional que se ha propuesto para el fin del secundario. Este examen, que junto con el del fin del primario es una de las propuestas medulares de este trabajo, se realizará en el capítulo 7, "Evaluación y Acreditación", después de seguir avanzando

en el desarrollo de temas que pueden inspirar reflexiones que iluminen la fundamentación

Bachillerato

Los objetivos generales respecto a los contenidos básicos comunes para asegurar competencias mínimas, que ya hemos expuesto, se profundizan y completan en el nivel medio y deberán alcanzarse en el bachillerato.

Además se propone que el diseño curricular de esta opción tenga un fuerte sesgo de orientación hacia las ciencias sociales, debiéndose incluir horas curriculares de filosofía, sociología, pedagogía, derecho, economía, literatura, historia, geografía y ciencias de la salud y ambiente, ésta última porque el cuidado del cuerpo y los cuidados ambientales deben ser tratados y han de determinar la carga horaria mínima que habrá que destinar a los conocimientos de las disciplinas básicas necesarias para el tratamiento adecuado de estos temas.

No es tema de este trabajo desarrollar pormenorizadamente los distintos currículos, tarea compleja que ha de requerir una minuciosa labor a los equipos técnicos, pero sí destacar los objetivos.

En el caso de la currícula básica para el bachillerato se deberá asegurar un producto que, además de las competencias generales del nivel secundario, tenga las siguientes competencias específicas:

- **Capacidad de analizar, interpretar, formular juicios de valor fundados y refutar argumentación, con una adecuada y pertinente expresión oral y escrita, acerca de los procesos macrosociales de gran y mediana escala y de los procesos microsociales.**

- **Capacidad de juicio crítico respecto a la calidad de vida en su entorno sociocultural y su contrastación con otras realidades a escala global.**
- **Capacidad de crear, emprender, aprender y ayudar**

Fundamentación:

En las tres competencias planteadas se intenta resumir cual debe ser el fruto de la educación en una sociedad dinámica y desintegrada, atosigada de mensajes y con marcada inequidad: una persona formada en valores, analítica, reflexiva, con juicio crítico e independiente, creativa, emprendedora y solidaria, motivada y pertrechada para caminar la aventura del conocimiento durante toda su vida. Entiendo que hemos fundamentado sobradamente esta visión cuando hablamos de los valores culturales esenciales.

Enfaticemos acerca del rasgo distintivo de la intencionalidad educativa. Debemos plantearnos la intención de lograr ese producto y para ello hay que formular currículas, hay que establecer prioridades, porque no se puede pretender enseñar todo, hay que enseñar lo más importante.

El bachillerato tiene que articular con el sector privado de la educación y con las universidades públicas, para que sus egresados puedan hacer carreras cortas con las especialidades no técnicas del polimodal y otras que demande el mercado. Pensamos que el sistema estatal no puede, como pretende el enfoque polimodal que llega hasta el nivel terciario no universitario, enseñar todo lo que pide el mercado, porque va a haber carreras cortas que van a aparecer y desaparecer en ciclos cada vez menos prolongados y cada carrera supone currículo, personal, infraestructura. Pensamos también que las universidades, que en algunos casos están brindando este tipo de servicios, deberían aclarar en sus promociones la naturaleza y alcance de cada uno de los títulos ofrecidos y si son carreras de la Universidad

(si es que persiste en casos puntuales esa distorsión) o de alguna estructura “ad hoc” tales como la fundación de alguna Facultad.

Escuela Técnica

Una de las consecuencias más penosas de la desafortunada introducción del polimodal fue la virtual aniquilación de la escuela técnica.

En un momento y en un mundo en que la primer dificultad a vencer, para países como el nuestro, es la distribución desigual del conocimiento tecnológico, que es, y será cada vez más, el factor que hace posible la competitividad genuina, no la espúrea de bajar salarios; en el mundo globalizado donde los mercados mundiales se disputan palmo a palmo entre las naciones; en ese mundo y en el momento en que se consagra el conocimiento tecnológico como la llave del crecimiento de las naciones, en Argentina se destruye la Escuela Técnica.

Antes de extendernos en nuestra fundamentación vamos a dejar sentado lo que entendemos por conocimiento tecnológico, precisión necesaria, porque, a causa de uno de esos insondables misterios de los medios de comunicación, se ha consagrado la apropiación del concepto de tecnología por parte de la informática. Es decir, una parte se apropió del todo.

Para nosotros tecnología es aplicar recursos para, utilizando las leyes naturales, o sea la ciencia, desarrollar y aplicar técnicas específicas para modificar la naturaleza, esto es crear bienes o servicios artificiales de mayor valor de mercado a partir de los recursos aplicados. El hombre de la tecnología es el ingeniero, así como el hombre del derecho es el abogado, pero no el ingeniero informático

sino todos los ingenieros de todas las especialidades.

Entonces, la segunda misión de la Escuela Técnica del siglo XXI, la primera es común a la del bachillerato, es una buena preparación para el ingreso a las facultades de ingeniería y a las licenciaturas de las ciencias llamadas duras.

Para fundamentar esta segunda misión, resulta conveniente examinar la evolución histórica de la enseñanza técnica en nuestro país.

Lo haremos en el capítulo 3, al que hemos llamado “El Magisterio Histórico” por aquella idea muy antigua y muy sabia que define a la historia como la maestra de la vida.

Además, presentaremos en el capítulo 4 un recorte de antecedentes referidos a la problemática que crea en la universidad la deficiente preparación de muchos de sus aspirantes. Por eso hemos llamado a este capítulo “La Revelación” porque pone de manifiesto, con crudeza, la profundidad y extensión de la crisis.

En función de mi trabajo de muchos años como profesional de la ingeniería en el mundo industrial y como docente e investigador universitario en pregrado y en grado voy a extenderme en este punto, porque puedo aportar sensaciones y vivencias que no son reemplazables con bibliografía ni con títulos académicos.

En el aprovechamiento del magisterio histórico para iluminar el problema de la formación técnica de jóvenes, esto es en los capítulos 3 y 4, hay mucha experiencia de campo, muchas charlas con muchos alumnos y colegas docentes durante muchos años.

Analicemos ahora las tres misiones consideradas especialmente para la propuesta curricular:

- **La primera misión de la escuela técnica: objetivos generales del nivel medio, ya desarrollados en el bachillerato**

- **La segunda misión de la escuela técnica: preparar para ingeniería y en general para las ciencias básicas de las tecnologías “duras”** –ampliamos, antes de pasar a la tercera-

En el mundo hipercompetitivo y globalizado del siglo XXI, el conocimiento es el único valor de mercado que podrán ofrecer para acceder a una vida profesional digna los integrantes de los sectores socioeconómicos bajos y medios bajos que opten por estudios técnicos.

El objetivo de la reseña histórica, que desarrollaremos en el capítulo 3, y del acceso y permanencia en las carreras de grado, que hemos de tratar en el 4, es reflexionar sobre las implicancias de esta realidad insoslayable en el sistema educativo gratuito que el cuerpo social financia para la formación técnica.

La primera implicancia es que la calidad de los estudios en el nivel medio y en el grado universitario es el reaseguro de la igualdad de oportunidades y, por eso mismo, es la respuesta que se debe oponer a los factores endógenos y exógenos que tienden a desjerarquizar el nivel medio y el grado y transferir la función diferenciadora de la Universidad a un cuarto nivel no gratuito.

La segunda, consecuencia de la anterior, es reconocer las dificultades que el acceso a la universidad plantea en mayor medida a la franja poblacional que no tiene posibilidades de complementar la educación gratuita con cursos arancelados, y, a partir de ese reconocimiento, asumir la responsabilidad de contribuir institucionalmente a paliar esas dificultades y así posibilitar, a esa franja, el acceso, real no formal, al conocimiento científico, técnico y tecnológico socialmente significativo. Esta segunda implicancia, que enlaza el capítulo 3 con el 4, es, lisa y llana, la problemática del sistema de admisión a las carreras de grado de ingeniería y ciencias exactas, o sea el complejo fenómeno de la deserción en la primera

fase de los estudios (ingreso y primer año).

Se comprende que necesariamente se entrecruzan el nivel medio y la universidad lo cual nos va a obligar a entrar en temas universitarios. Por razones de integración de la problemática, de ampliación natural a todas las universidades y de evitar enfoques parciales vamos entonces no sólo a entrar sino a tratar los temas universitarios en el capítulo 4, para plantear la masividad con excelencia en la universidad, por extensión conceptual toda la universidad, porque el tema del desafío de la masividad en ese nivel lo vincula absolutamente con los grandes debates que se deben dar en la universidad, entre ellos revisar sus currículas, revisar sus métodos de enseñanza y abrazar con pasión el gran tema de mejora continua en la calidad educativa para cada vez más gente.

- **La tercer misión de la escuela técnica: La empleabilidad**

La tercer misión de la escuela técnica es producir un egresado polivalente, con potencial empleabilidad para desempeñarse en el ámbito industrial, (en todas sus escalas de agregado de valor incluyendo el autoempleo), en producción, logística (administración, gestión, compras), y servicios (mantenimiento, fuerza motriz y otras producciones auxiliares, organización, informática, higiene y seguridad y servicios al personal y a la comunidad). Obviamente tendrá la opción si lo desea de obtener una titulación específica como en Mecánica, Automotores, Naval, Vial, Química, Textil, Informática, Electrónica u otras que requiera el mercado y que brinde el sector privado de la educación (podría ser un año adicional de estudios, financiado por el empleador, becado por el estado, pagado con su propio autoempleo u otras variantes).

Esto es jerarquizar el nivel medio (se piensa en un esquema similar para las especializaciones en ciencias sociales de los bachilleres): técnicos de muy buena formación para las tecnologías duras y blandas que cada vez la requieren más, con el valor agregado, muy relevante de no subemplear profesionales.

Estamos proponiendo un cambio relevante y esto merece ser fundamentado.

La nueva escuela técnica estatal no puede pretender más ocupar espacios de capacitación que el universo productivo puede hacer con mayor eficacia, eficiencia y efectividad.

Quizás esté de más explicar las tres “E” pero lo voy a hacer: lograr el objetivo, al menor costo posible y que sirva al cliente.

Formar un técnico químico, o de cualquier especialidad, no logra el objetivo, y si lo logra, el costo no es razonable y si lo fuera, no logra la satisfacción del cliente (así lo diría Borges)¹. Que, a juicio de las empresas, no se logra el objetivo, es verificable examinando cómo seleccionan el personal las grandes empresas, (las chicas simplemente no pueden tener un técnico para cada área). Por otra parte, la relación costo/beneficio no es buena, lo que puede observarse aplicándola a los “Trayectos Técnicos Profesionales” del polimodal. Finalmente, tampoco se logra la satisfacción del cliente si se espera que la empresa necesite reconvertirlo para otra función.

Por estas razones y, además, porque el sector privado de la educación formal y de los canales no formales de la educación siempre tendrá más flexibilidad para responder ante escenarios cambiantes en el mercado, es que se plantea una formación técnica general, que pueda abarcar la herramienta matemática necesaria para el estudio de los fundamentos físicos y químicos que permitan abordar cualquier

¹ Borges, Jorge Luis: “Hay una hora de la tarde en que la llanura está por decir algo; nunca lo dice o tal vez lo dice infinitamente y no lo entendemos...” referencia bibliográfica 17, ver p146.

contenido de operaciones y procesos unitarios, de electricidad y electrónica, de mecánica y de informática. Además se deben dar los principios básicos de organización y gestión empresarial.

Es muy importante puntualizar que es necesario garantizar la formación técnica de la más alta calidad a cada vez mayor número de jóvenes y, consecuentemente, hay que establecer metas realistas para evitar que se repita una y otra vez la experiencia de la ley 24195/93 que estableció el 6% del PBI para educación y que nunca se cumplió. Si el estado persiste en sostener estructuras para tecnicaturas en mantenimiento industrial, por dar un ejemplo, todos los actores perciben que ni con el 6% se logrará una educación masiva de calidad; entonces no hay suficiente presión social para que se cumpla la ley. Esto es lo que hay que cambiar, dejar de pretender que el cuerpo social subsidie la capacitación específica que requieren las empresas. Hay que mirar la cuestión al revés. Lo importante es brindar a los jóvenes, masivamente y sobre todo a los sectores pobres que no pueden pagarlas, las herramientas necesarias para que puedan gestionar la actualización permanente de su empleabilidad con plena autonomía cultural.

Entonces no sólo la formación técnica general y no específica que estamos proponiendo para el nivel medio estatal, es más funcional al joven para su crecimiento armónico como protagonista de la dinámica tecnológica, porque le va a proporcionar un sólido fundamento en las ciencias básicas, sino que también es la única escuela técnica donde puede ser viable compatibilizar calidad con masividad.

En los tiempos actuales, no es ya posible forzar al joven para que tempranamente elija ser técnico electrónico, químico, mecánico o eléctrico, sino que hay que prepararlo para que tenga potencial de

desenvolvimiento, con la capacitación específica a cargo de las empresas, en cualquier área técnica.

En un escenario laboral en relación de dependencia cada vez más restringido, la empleabilidad se refiere también al trabajo por cuenta propia.

La escuela técnica debe lograr un graduado que pueda ser capaz de desempeñarse con idoneidad como técnico independiente o de generar emprendimientos que sustenten, al menos, el autoempleo.

Las competencias a lograr en la escuela técnica

Para estas tres misiones el diseño curricular debe contemplar, además de las competencias generales del nivel secundario, las siguientes competencias específicas que han de requerir horas curriculares en la cuantía necesaria para alcanzarlas, según criterios técnicos de especialistas que han de consensuar los mínimos para todo el territorio nacional.

- Capacidad de plantear modelos matemáticos para resolver cuestiones y problemas y de aplicar los procedimientos correctos de resolución.
- Capacidad de abordar, con soporte bibliográfico y guía docente, cualquier contenido disciplinar del nivel medio de matemática
- Capacidad de aplicar las leyes del universo físico al planteo de caminos de solución a problemas tecnológicos.
- Capacidad de abordar, buscar información pertinente y resolver problemas básicos de física, química, electrónica, mecánica, electricidad, estabilidad y

resistencia de estructuras y materiales con aplicación en las operaciones de producción de bienes y servicios.

- Capacidad de entender y aplicar los principios básicos de provisión y administración de recursos para agregar valor a los bienes y servicios.
- Capacidad de abordar la problemática de la seguridad y del impacto ambiental de la actividad tecnológica.

Terciario

Para acceder a este nivel se deberá aprobar un examen de reválida del nivel secundario que, de la misma forma que el examen de admisión al secundario, será centralizado. Sus características y alcances se describirán y fundamentarán cuando hablemos de la organización del sistema educativo.

En este nivel, el diseño curricular propone tecnicaturas superiores en magisterio y en profesorados con orientación en una de las siguientes áreas:

- Comunicación e Informática
- Matemática
- Lengua y Literatura
- Física
- Química y Biología
- Historia y Geografía
- Política y Economía
- Ciencias Sociales
- Educación Física, Recreación y Deportes

Técnico Superior en Magisterio

El diseño curricular propuesto prevee dos años de duración con formación específica en pedagogía y didáctica aplicada a los niños y adolescentes de 3 a 17 años.

Fundamentación: Cuando tratemos el tema de organización se verá que la educación primaria de adultos quedará a cargo de alfabetizadores especializados para esa tarea. Aquí planteamos una formación con fuerte orientación al trabajo docente sobre alumnos dentro de las edades planteadas. En la etapa actual de desarrollo de la psicología evolutiva no puede discutirse que el proceso de enseñanza/aprendizaje tiene características diferentes según la edad, y, el maestro debe recibir la formación especializada para la tarea que va a desempeñar, que debe incluir técnicas de inducción de hábitos de cuidado del cuerpo, de socialización y de detección de problemas. Además la currícula deberá incluir las técnicas adecuadas para enfrentar problemas específicos de aprendizaje, incluso en niños con capacidades diferentes, porque se tenderá a integrarlos, al menos parcialmente, en escuelas comunes.

Técnico Superior en Profesorado (mención Área)

Para esta tecnicatura, habilitante para ejercer en el secundario de todas las modalidades incluso adultos, el diseño curricular propuesto plantea tres años, dos de formación en el área y un año de formación específica en pedagogía y didáctica, aplicada a adolescentes y adultos. La currícula debe incluir, además de una fuerte formación en el área (nadie puede enseñar lo que no domina con solidez académica), los temas pedagógico/didácticos, las técnicas

específicas para detectar adicciones, situaciones problemáticas con potencial de generar crisis y problemas particulares en el aprendizaje.

Fundamentación: Los profesores de secundaria tienen que recibir formación para conducir en el aula el proceso de enseñanza/aprendizaje, y esto supone, además de lo específico, capacidad para manejar, negociar y resolver conflictos individuales y grupales. Lo principal es que adquiera su liderazgo en el grupo a partir de la transmisión de su saber académico y, desde ese lugar, pueda conducir el proceso con profesionalidad, capacidad para detectar situaciones que lo afecten y criterio para resolverlas.

CAPÍTULO 3

EL MAGISTERIO HISTÓRICO

En el campo de la Educación Técnica hay que realizar esfuerzos especiales para preservar el principio de igualdad de oportunidades que es el sustento del equilibrio social. Así lo comprendieron nuestros mayores, tal cual surge del análisis histórico de los procesos sociales que acompañaron la evolución de la enseñanza técnica, y debemos “resignificar” ese legado con la realidad actual, en función de las exigencias del siglo XXI.

Asimismo, es muy interesante y revelador examinar la historia de una de las universidades nacionales, atípica por su especificidad y, por eso mismo, representativa para nuestro análisis de la formación técnica.

La Universidad Tecnológica Nacional, la mayor formadora de ingenieros del país, es la culminación de una cadena de hechos, circunstancias, y sus ideologías interpretativas, que conforman la urdimbre y la trama del tejido de los intrincados procesos de gestación de las características que asumió la educación técnica en nuestro país.

Cuando el 20 de septiembre de 1880 se sancionó la ley que consagró a la ciudad de Buenos Aires como Capital Federal de la República Argentina, quedó zanjado un largo y espinoso conflicto que mantuvo divididos visceralmente a los argentinos. A partir de allí la idea de Nación se corporizó definitivamente.

A vellaneda, factótum de la arquitectura de consensos que fructificaron en esa ley, culminó su mandato a los pocos días y asumió como presidente Julio Argentino Roca, que volvió a ocupar la presidencia en 1898. Las dos últimas décadas del siglo XIX y la primera del siglo XX, constituyen el período fundacional de la Nación, donde se consolidaron definitivamente sus bases integradoras.

Para atender las necesidades de recursos humanos capacitados técnicamente se diseñaron dos vías diferenciadas dentro de la educación formal:

En 1899 se crearon las Escuelas Industriales de la Nación, como nivel medio equivalente en jerarquía al bachillerato de los colegios nacionales y a los secundarios de las escuelas normales, con prerrequisito de primaria completa y titulación habilitante para la universidad.

La segunda vía, creada diez años después, apuntó específicamente a la rápida capacitación de sectores obreros, para satisfacer demandas del incipiente desarrollo industrial y de las obras civiles de infraestructura de transporte y de construcción masiva de viviendas. Las escuelas nacionales de artes y oficios exigían como prerrequisito cuarto grado del ciclo primario y su titulación acreditaba

idoneidad específica en algún oficio, pero no habilitaba para la universidad.

En la década del 30 se agregaron dos posibilidades adicionales de formación técnica dentro del sistema de educación formal: Las Escuelas Técnicas de Oficios, con más requisitos previos (primaria completa) y las escuelas profesionales para mujeres. Ninguna de las dos habilitaba para la universidad.

En los inicios de la década del 40 pululan en la sociedad argentina multicanales de educación técnica no formal: Academias privadas, Bibliotecas de barrio, Revistas como “Mecánica Popular”, Cursos por correspondencia, Escuelas sindicales, Cursos internos en las empresas, Cursos organizados por los círculos de obreros católicos, por asociaciones no gubernamentales de caridad, lo que es revelador de la fuerte demanda que va creando el desarrollo de la industria liviana y, además, de la realidad de sectores de población que no reunían los prerrequisitos para acceder a la educación formal.

Trazado el cuadro de situación del estado de la educación técnica en los inicios de la década del 40 para la base de la pirámide social y para los estratos medios se analizará a continuación el panorama de la misma temática, en la misma época, pero en el nivel universitario.

En las coordenadas de espacio y tiempo definidos, hablar de estudios técnicos en la universidad equivale a hablar de ingeniería.

Con el diseño de los planes de estudio a cargo de cada universidad (no del estado nacional) de acuerdo a uno de los postulados consagrados del reformismo (la autonomía), se posibilitó una fuerte polémica en los medios académicos acerca de la concepción del ingeniero como profesional. Una de ellas, con centro en la Universidad de Buenos Aires, plantea la necesidad de una formación generalista y humanista, en función del rol profesional de conductor de

hombres de diversa formación para producir bienes y servicios, coordinando todo tipo de insumos. Otra concepción, con núcleo en la Universidad de La Plata, concibe al ingeniero con especialización en una disciplina única del campo tecnológico, es decir el técnico de alta especialización al que hay que formar como tal, debiéndose prescindir por lo tanto de contenidos generalistas para poder ganar en profundización y rigor técnico y en adiestramiento práctico concreto en la especialización. Las escuelas industriales apoyaron en general la línea de la UBA, con la importante excepción del OTTO KRAUSE, que alcanzó jerarquía de "primus inter pares" en el consenso académico por el nivel de sus técnicos especialistas graduados.

En 1942, en Córdoba, se realiza un congreso de ingeniería donde surge la figura de Pezzano como propulsor de la necesidad de especializar los estudios de ingeniería, y de tener muy en cuenta las necesidades concretas de las industrias, a punto tal que llegó a plantear la necesidad de regionalizar los estudios de ingeniería, de modo de dictar las especializaciones útiles a la realidad productiva de cada región del país. La concepción opuesta la encarna Gilli, que plantea la supresión de los estudios técnicos especializados porque, afirma, los técnicos se forman mejor en los talleres que en las aulas. Esta polémica Gilli-Pezzano es clave para entender el proceso de instalación en la sociedad de la necesidad del Ingeniero Tecnológico.

El sindicalismo, fuertemente organizado en la Confederación General del Trabajo (C.G.T) y ocupando creciente cuotas de poder, había creado en 1939 la Universidad Obrera Argentina, con neto perfil corporativo y con énfasis en la necesidad de acompañar la promoción social del obrero a través de saberes técnicos con formación sindical y cultural. La segunda guerra mundial provocó la casi supresión total de la importación de artículos manufacturados de consumo masivo que debieron fabricarse aquí, lo que aceleró el proceso de industrialización

convirtiendo a miles de argentinos en obreros fabriles y produciendo migraciones masivas de población que configuraron los cordones industriales del Gran Buenos Aires.

Los intereses económicos en pugna generaron tensiones políticas que derivaron en el golpe militar del 4 de junio de 1943 que depuso al presidente Castillo, asumiendo el Gral. Ramírez, que a los pocos meses fue destituido y reemplazado por el General Farrell , acompañado como vicepresidente por el Coronel Perón, quién advirtió rápidamente el rumbo de los procesos sociales y pidió para sí la secretaría de trabajo y previsión desde donde impulsó medidas favorecedoras de los obreros que desencadenaron fuertes resistencias en el seno del gobierno, que forzaron la renuncia de Perón y su encarcelamiento en octubre de 1945 . Ya era tarde para frenar el 17, donde se cumplió la profecía de Sarmiento y volvió Facundo. Había nacido el período de la hegemonía del Peronismo, que reconoce su nacimiento como grupo político el 4 de junio de 1943 con la destitución del Presidente Castillo a instancias del Grupo de Oficiales Unidos (G.O.U).

Ubicados en este contexto socio político analizaremos a continuación como gestiona el peronismo el problema de la formación técnica que era, entonces, además de una cuestión académica, una necesidad económica acuciante a resolver. Por ley de la Nación se crea el Consejo Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) y comienza de inmediato el primer ciclo en 1944 con cursos para obreros y escuelas fábricas. En 1947/48 se lanza el 2° ciclo con las Escuelas Técnicas Industriales y en 1952 se reglamenta la Universidad Obrera Nacional. Todo este sistema de educación técnica formal se reglamenta con dependencia de la Secretaría de Trabajo y Previsión Social, y para acceder a dicho sistema había que acreditar carácter de “obrero fabril”.

Paralelamente a este canal educativo, el peronismo crea la Dirección General de Enseñanza Técnica (DGET) en la órbita del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública.

Sobre estos hechos de política educativa hay dos interpretaciones:

Una es que el Gobierno hace suya la bandera sindical de un canal diferenciado educativo para la promoción social de sectores populares y otra es que el gobierno pone en marcha aceleradamente el primer ciclo de la C.N.A.O.P como respuesta a las presiones de la naciente burguesía industrial de reconversión acelerada de los "cabecitas negras". Lo que pasa es que la lógica de la justicia social impuso las creaciones posteriores del segundo y tercer ciclo, porque lo contrario hubiera significado dejar a los "cabecitas" sin más horizonte que ser operario oficial o, en el mejor de los casos capataz o supervisor.

Cuando en 1952 se reglamenta la Universidad Obrera Nacional ("U.O.N.") habían quedado registrados memorables polémicas. Gabriel Del Mazo argumentaba que mandar a los obreros a una universidad "especial" era excluirlos deliberadamente de la verdadera universidad y que ese era precisamente el verdadero objetivo. Las réplicas afirmaban que el ingeniero de saco y corbata no respondía a las necesidades del explosivo desarrollo industrial y se necesitaban cantidades importantes de ingenieros de "overall" conocedores de la práctica e idóneos en la aplicación de sus procedimientos concretos para, a partir de allí, y con los saberes incorporados en la "U.O.N." desarrollar las mejoras y adaptaciones que el avance tecnológico va imponiendo. Ésta era la concepción del propio Perón, es decir no sólo promover al obrero sino también servir mejor al desarrollo económico.

Las autoridades designadas en la "U.O.N.", que comienza sus cursos en 1953, reflejan esta doble finalidad de la Administración

Peronista. El rector, Conditti, hombre de extracción sindical, garantiza la justicia social para el obrero y el vice rector, Pezzano, garantiza la seriedad académica y la regionalización y el perfil de especialización de los Ingenieros Graduados.

La regionalización se ve claramente desde el primer día de funcionamiento de la flamante U.O.N., que en 1953 comienza sus cursos de ingeniería en las Facultades Obreras Nacionales de Buenos Aires, Córdoba, Mendoza, Rosario, y Santa Fe, cada una de ellas con especialidades de ingeniería diferentes según las necesidades e intereses regionales. En 1954 comienzan a funcionar las Facultades de la U.O.N. de Bahía Blanca, La Plata y Tucumán, y en 1955 la de Avellaneda, con carreras de ingeniería demandadas en cada región. Derrocado Perón en septiembre del último año citado, quedó interrumpido el proceso de apertura de regionales en la U.O.N., porque la administración Aramburu, que asumió poco después reemplazando a Lonardi, se propuso borrar el peronismo de la Argentina y el futuro de la Universidad Obrera Nacional parecía ser inexorablemente la disolución, o sea la misma suerte corrida por la CNAOP, dada su pertenencia a ese canal educativo para obreros.

El posperonismo y la metamorfosis de la U.O.N:

Así como la DGET logró subsistir devenida en Consejo Nacional de Enseñanza Técnica (CONET), un grupo de ingenieros docentes de la UON, planteó la subsistencia, como necesidad nacional y política de estado, de una universidad regional, con horarios vespertinos para cursos regulares de ingenieros especializados, y con curriculums y metodología de estudio complementarias de la formación práctica adquirida en el ámbito productivo. Es interesante observar que se abandona la palabra obrero, pero en todo momento se plantea la obligatoriedad, para cursar una ingeniería especializada, de trabajar en esa especialidad.

Con el peronismo proscrito, Frondizi asume como presidente constitucional en 1958 y plantea como eje central de su administración el desarrollo económico. Las condiciones políticas favorecen, entonces, la subsistencia de una universidad con perfil regional e industrialista y en 1959 se crea la Universidad Tecnológica Nacional (U.T.N.) en base a la que había sido la U.O.N.

En los años posteriores se consolida, como alternativa válida a la universidad tradicional para estudiar ingeniería, mientras paralelamente se va desnaturalizando, fundamentalmente porque el requisito de trabajar en la especialidad, si bien permanece en su estatuto, desaparece gradualmente del procedimiento administrativo real de inscripción de estudiantes. Actualmente ya no hay diferencia en el porcentaje de alumnos obreros entre la UTN y la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA), alcanzando apenas en ambas universidades el 3 %. Pero hay que tener en cuenta que la significación social de la categoría "obrero" en los 2000 no tiene parangón con lo que esa categoría representaba en la década del cuarenta.

El reconocimiento de los sectores con significación social equivalente, hoy, a "obreritos" en 1940, y la atención prioritaria de esos sectores es resignificar la historia. Los sectores socioeconómicos bajos y medios bajos, tienen una dependencia mucho mayor, en cuanto a su empleabilidad, del sistema educativo gratuito, y sus posibilidades reales de generación de autoemprendimientos, también dependen, casi con exclusividad, de la formación complementaria a la específica, recibida en la Universidad Pública de Gestión Estatal.

Para la empleabilidad en el siglo XXI hay que prestar especial atención a la explosión del conocimiento que obliga a un necesario replanteo de la formación técnica específica.

El estudiante de la escuela técnica y de las Facultades de ciencias "duras" va a operar durante su vida profesional máquinas y

dispositivos que todavía no se han inventado. Entonces hay que formarlo para el cambio tecnológico no para la necesidad de hoy de las empresas. El sistema público de educación gratuita no puede prestar servicios de capacitación específica gratuita a las empresas por dos razones básicas: la primera es porque no corresponde y la segunda porque torna inviable el financiamiento del sistema para la educación masiva y de alta calidad. El mensaje cultural que se trasmite respecto a la empleabilidad, si se analiza desde la racionalidad, no tiene asidero. No se va a perder un solo puesto de trabajo porque la necesidad de cubrir cada puesto va a subsistir, y las empresas van a seleccionar al joven mejor formado y lo van a capacitar en lo que les haga falta.

La preservación del principio de igualdad de oportunidades que es, vale reiterarlo, el sustento del equilibrio social, exige que el sistema educativo gratuito realice los esfuerzos adicionales necesarios para aproximarse a la deserción cero en el nivel medio y aumentar la retención de estudiantes como alumnos regulares de carreras de grado competitivas, por su calidad académica, en el mercado.

Ese mercado es el que se va a analizar ahora, desde la oferta.

Se debe precisar que el mercado en análisis es el de proveedores de la formación académica necesaria para el desenvolvimiento laboral en las áreas directamente vinculadas a la producción y comercialización de bienes y servicios.

En la década del 90 se ha consolidado y está en plena expansión un circuito educativo universitario destinado a los sectores de buenos ingresos de la sociedad. En las primeras dos décadas del siglo XXI estará fuertemente instalado un circuito de grado y de posgrado en universidades privadas nacionales y extranjeras, armado para satisfacer las necesidades de recursos humanos con formación de excelencia para los puestos de liderazgo en las áreas productivas de bienes y servicios y en la burocracia de los organismos

técnico/políticos nacionales e internacionales. Por debajo de esta vanguardia en la oferta crecerán organismos intermedios para capacitación específica, paga, para mandos medios de empresas e instituciones.

En los albores del siglo XXI se proyecta una clara segmentación educativa porque ese circuito, que abarca también canales no formales que capacitan para desentrañar los nuevos códigos por donde circula el conocimiento socialmente significativo, está absolutamente vedado a los sectores bajos y medios bajos.

Todo este universo de formación y capacitación especializada para los mejores puestos de trabajo jugará en las primeras décadas del siglo XXI el mismo papel que jugó la universidad pública tradicional en la década del 40. Y así como el obrero, entonces, estaba prácticamente excluido de acceder a la mejor formación, hoy la nueva categoría de "obreros", es decir los jóvenes de estratos socioeconómicos bajos, verán cercenadas sus posibilidades de acceder a la mejor formación disponible. Por esta razón es que el sistema educativo estatal gratuito -ampliamos porque el concepto no se restringe a la enseñanza técnica- tiene que ocuparse prioritariamente de la población pobre, y, como no puede ser viable financieramente de otro modo, apostar a la formación general en el nivel medio y al grado universitario para insertar esa población en el mercado y que puedan autosustentar su formación posterior.

En este escenario, la universidad pública, jaqueada por los problemas de financiamiento, está siendo empujada a generar recursos adicionales a través de arancelar posgrados, servicios y cursos, entrando cada vez más en una lógica de "empresa compitiendo en el mercado" con riesgo de terminar desnaturalizándose. Esta tendencia conlleva el riesgo cierto de un vaciamiento progresivo de la calidad de los estudio de grado. El nuevo "obrero", que sólo puede acceder a ese

grado, es perdedor si logra recibirse y es más perdedor aun si ve pulverizados sus sueños y no logra superar las exigencias del ingreso y de primer año, engrosando las filas de la deserción.

La Universidad Pública de gestión estatal tiene que asumir esta realidad y modificar drásticamente sus prioridades, asignando realmente la primera prioridad a las carreras de grado, destinando todos los esfuerzos adicionales que resulten necesarios para aumentar la retención y para generar egresados competitivos en el mercado, con lo cual ese nuevo "obrero" tendrá un acceso real y no meramente formal al nivel universitario.

Es preciso a esta altura analizar los procesos socioeconómicos, que acompañan al fenómeno de globalización, que tienen directa relación con lo que se está planteando en este trabajo.

La irrupción de la competencia feroz de los mercados mundiales de bienes y servicios, plantea a los países la necesidad de lograr competitividad. Esto se puede lograr sólo de dos maneras: incorporando más y más tecnología o bajando más y más los salarios, medidos en dólares. Esta última, la llamada competitividad espúrea, es la que aplican los países emergentes para equilibrar la balanza comercial, pero no es gratuito, porque afecta la actividad económica a nivel interno, baja la recaudación fiscal y se desequilibran las cuentas públicas. Aparecen entonces los sucesivos "ajustes". Basta una mirada histórica de las dos últimas décadas del siglo XX, más allá de las oscilaciones de los ciclos económicos, para entender la naturaleza del problema que, incluso, es independiente de quien gobierne. Para lograr la competitividad genuina hay que generar capacidad de innovación tecnológica y esto empieza con la formación de los recursos humanos, y en particular aquellos que han elegido seguir estudios técnicos. Retenerlos y transformarlos en graduados ingenieros de alta calidad

hace al interés nacional, y, si son de bajos ingresos, recrea la justicia social.

Antes de terminar esta reseña interpretativa de la evolución histórica de procesos vinculados con la educación técnica y su proyección a los tiempos actuales no es posible obviar una mirada sobre los que se han venido desarrollando en el nivel secundario general en los últimos 30 años. La intención es poder comprender el status de saberes y actitudes con el cual llegan a la puerta de la universidad los jóvenes formalmente habilitados de las escuelas medias de todas las modalidades.

A partir de la década del 70 se consolidó una tendencia de paulatina desvalorización socioeconómica del profesor. Más allá de los discursos, el alumno tiene una percepción de la persona que tiene delante en el aula, muy diferente a la que tenían los alumnos de otrora. El profesor de media como categoría social ha perdido prestigio y esto repercute en la relación con el alumno. Desde la mesa y silla que tiene en el aula, su indumentaria, sus posibilidades de dedicación (los profesores de media tratan de acumular 50 o 60 hs. para poder vivir) y, en muchos casos justamente por eso, no pueden actualizar su formación académica como quisieran hacerlo.

Por otra parte el imaginario colectivo ha impuesto el paradigma que el nivel secundario es casi un trámite necesario con aprobación garantizada. Luego de 30 años de deterioro se puede afirmar, aunque pueda parecer duro, que es más un espacio de contención mientras se busca trabajo, que un ámbito de formación educativo estatal gratuito, pero es importante acotar que la enseñanza privada media, no difiere demasiado de lo descrito, y en algunos casos, el nivel académico general es más bajo que el estatal.

En este escenario, la función evaluación sólo es eficaz en la detección del 5 % de alumnos tipo 9 y 10, que, por ecuación personal,

pueden superar el problema planteado y egresan con una formación aceptable. Con respecto al resto, la evaluación es ineficaz.

Los grandes grupos económicos que concentran cada vez más el producto bruto industrial, fenómeno inconveniente porque desnaturaliza los mercados pero que responde a la lógica del “eficientismo económico, enfocan el tema de la mala formación técnica desde la óptica de los recursos humanos, y, lejos de vivir la situación como problema, casi les es favorable al disponer de mano de obra masiva, barata, descartable y susceptible de capacitación utilitaria y funcional al objetivo de restar fuerza negociadora en la relación de trabajo.

Es muy revelador el reclutamiento de jóvenes egresados de media para grandes empresas como Toyota y Eastman –esta última productora de polietiléntereftalato: PET- es decir la vanguardia mundial en tecnología automotriz y química respectivamente radicadas en los 90 en Zárate. No hicieron ningún distingo entre técnicos, maestros, peritos mercantiles o bachilleres. ¿Qué concepto tendrán del nivel secundario? Si a ellos, lo más conspicuo de industria tecnológica, les da lo mismo un técnico que un perito mercantil. ¿Por qué la Eastman no reclutó técnicos químicos? ¿Por qué Toyota no reclutó técnicos automotrices, mecánicos, electrónicos? El criterio de selección pasó mucho más por la capacidad de integrarse a grupos, de analizar diversidad de problemas y de expresarse correctamente en forma verbal y escrita, que por saberes técnicos específicos, que, ellos lo saben, hoy el nivel medio no garantiza y nunca los va a poder garantizar, más allá de la crisis actual, por razones ligadas a que los tiempos académicos de formación son distintos a los tiempos del mundo industrial.

Se ha llegado al extremo, en el caso de Toyota, de no importar demasiado si terminó o no el secundario (no es que no hay egresados

de media desempleados, es que privilegian el perfil al título) y, entonces impulsan un programa específico para remediar el problema del título con un ciclo de terminalidad, bendecido por sectores políticos que tienen que comprender que más que estos parches hay que revalorizar y jerarquizar el nivel medio.

También revela impotencia el programa remedial que financia el Ministerio de Educación Nacional para preparar jóvenes los sábados para el ingreso universitario. Lo que hay que resolver es la crisis del nivel medio para que efectivamente cumpla los objetivos.

El otro elemento, revelador, surge de las evaluaciones iniciales que toman las universidades en sus sistemas de ingreso. Es una evaluación que trata normalmente temas que están en los contenidos de matemáticas y otras materias de todas las modalidades de las escuelas medias. O sea saberes acreditados por la titulación media. El porcentaje de aprobación es bajísimo. El resto simplemente no sabe lo que supuestamente debería saber.

Las universidades han debido hacerse cargo del fenómeno de la deserción en la primera etapa de los estudios universitarios, pero es un tema que deberá articularse con el nivel medio.

Para potenciar la eficiencia y eficacia de esos mecanismos de articulación resultará útil iluminar su gestión académica desde los marcos teóricos pedagógicos y desde la praxis didáctica. para la retención masiva y formación de ingenieros -en general de profesionales- creativos y emprendedores.

El mundo que viene, es el de los trabajadores de la mente, y Argentina debe aumentar su grado de inserción en las estructuras macrosociales, proceso en el cual la generación y distribución desigual del conocimiento tecnológico es la principal dificultad a vencer. Se han de necesitar muchas mentes bien formadas para librar esa batalla que, para los países en desarrollo como el nuestro, es la batalla crucial del

siglo XXI.

Por esta simple y contundente realidad la formación masiva de alta calidad debe llegar al nivel universitario. Y esto nos conduce al capítulo siguiente.

CAPÍTULO 4 LA REVELACIÓN

La segunda misión de la escuela técnica que hemos planteado es la preparación de los alumnos para estudios superiores vinculados con las ingenierías en sentido amplio, incluyendo todas las ciencias exactas.

A esta altura del desarrollo del análisis de factores intervinientes en la crisis educativa es preciso abordar con detenimiento el problema del ingreso a la universidad, que es una de sus manifestaciones más relevantes a causa de la importancia estratégica esencial del conocimiento, lo que ha de conducir a una mayor atención de los políticos, y en razón también del reconocimiento social, cada vez más acentuado por la aceleración de los cambios tecnológicos, que la adecuada formación de los jóvenes es un problema de alta complejidad técnica que hay que encarar y resolver dentro del sistema educativo

gratuito y no eludiendo las complicaciones que plantea la masividad sino afrontándolas.

Creo necesario puntualizar el sentido que asigno al calificativo "gratuito". Es sabido que, en ocasiones, no está la palabra justa para expresar un concepto, sobre todo si tiene un valor de connotación diferencial según el país. No gratuidad, en países de monto y distribución de producto bruto como el nuestro, significaría mayor exclusión, lo que no sucede en países de distinta realidad económica. "Gratuito" pretende expresar el concepto de accesibilidad para sectores de población que llegan al nivel de grado universitario en el límite de sus posibilidades económicas. "Gratuito" también pretende una exclusión deliberada del acceso y retención de jóvenes integrantes de circuitos educativos universitarios claramente diferenciados por un nivel socioeconómico que implica otras posibilidades de éxito. Por último quiero dejar establecido que me sitúo en una postura desde la cual se mira la problemática planteada a la luz de la imprescindibilidad de dar carnadura concreta al principio de igualdad de oportunidades para el desarrollo social sustentable, lo que remata naturalmente, y enlaza, la gratuidad con la más alta calidad de enseñanza.

El objetivo de esta parte del trabajo es pasar revista a un recorte de antecedentes relacionados con el tema que, luego de una recopilación bibliográfica, me han parecido particularmente significativos.

Los vamos a presentar en tres categorías:

- Análisis e interpretación de datos estadísticos
- Análisis e interpretación de tres textos seleccionados
- Análisis e interpretación de ideas consensuadas para una pedagogía y didáctica de la masividad.

Análisis de la información extractada de las estadísticas educativas que publica periódicamente la Unesco¹.

El porcentaje de docentes en la educación superior en relación al total de los docentes de todos los niveles, pasó del 9% en 1980 al 11% en 1995, sobre un total de 41,2 millones en 1980 y de 56.6 millones en 1995. Esto revela, más aun teniendo en cuenta que en los países no desarrollados se deteriora día a día la relación docente/alumno (penuria presupuestaria), que la demanda educativa ha crecido significativamente y, en ese marco, ha crecido más la porción que corresponde al nivel superior.

En el nivel superior se constata una fuerte discriminación según el nivel de desarrollo económico. La tasa bruta de escolarización para ese nivel educativo en 1995 es del 60% en las regiones más desarrolladas, del 33% en los países en transición, del 18% en América Latina y el Caribe, del 13% en los Estados Árabes, del 10% en Asia Oriental y Oceanía, del 8% en Asia Meridional y del 3% en África Subsahariana. Por otro lado la tasa de crecimiento medio anual de la escolarización en el nivel superior para el quinquenio 1990/95 fue de 1 % en América del Norte y de 0,2% en Países en transición.

Es interesante consignar datos relativos a la evolución del gasto público por alumno y por año para el nivel superior entre 1985 y 1995. El total mundial pasó de U\$S 2011 a 3370, pero mientras que en América del Norte pasó de 3761 a 5596 y en Europa de 2975 a 6585, para los países en transición descendió de 666 a 457 y para los países menos adelantados de 299 a 252 –siempre refiriéndonos en todos estos números a la moneda norteamericana-.

¹ V.V.A.A. “Informe mundial sobre la educación. Los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación” (referencia bibliográfica 18)

Por último haremos mención al porcentaje del gasto público en educación superior sobre el total gastado en educación preprimaria, primaria, secundaria y superior, para el caso de algunos países que consideramos representativos. En Argentina ese porcentaje es del 17.6, en Estados Unidos es del 23.3, en Alemania 21.8, en India 13.6. Más allá que esto está fuertemente vinculado con las condiciones de escasez presupuestaria que fuerza a los países más pobres a priorizar la educación primaria y secundaria, revela la agudización del problema de desnivel relativo en recursos públicos destinados a la educación superior y más aún si comparamos los porcentajes dados que corresponden a 1995 con los que había en 1985, 19,2% para el caso de Argentina, y 15,5% para la India. Es decir, países como el nuestro que destinan menos recursos absolutos y relativos del gasto público a la educación, sobre esos valores pauperizados en los años que van de 1985 a 1995 ha disminuído la porción destinada a la educación superior.

En el escenario sucinta pero claramente descripto, se aprecia fuertemente la relevancia de estas cifras estadísticas que publica la UNESCO cada 10 años a costa de un considerable esfuerzo. Los sectores políticos deberían examinarlas con mucha atención. Muestran tendencias que confirman la importancia del conocimiento para el desarrollo de las naciones. Hay que ver donde está nuestro país y donde tendría que estar o sería deseable que esté.

Los gestores de la educación pública universitaria, rectores, consejos académicos, decanos, por su parte, tienen que velar por el problema de la optimización del presupuesto universitario que se vincula estrechamente al acceso y retención de los jóvenes en un sistema universitario de calidad, con reducción del excesivo desgranamiento actual, vocablo con el que se expresa el hecho de que los jóvenes, si se gradúan, tardan en lograrlo muchos más años que

los previstos en los planes de estudio.

Análisis de la interacción entre la institución universitaria y la problemática de los aspirantes a las carreras de grado.

En este apartado vamos a examinar en primer lugar tres textos que considero de mucho interés para el enriquecimiento del tema abordado. Uno es "Educación Superior", de Derek Bok²; otro es "Universidad, Proyecto generacional y el Imaginario pedagógico" de Adriana Puiggrós³; y el tercero es "Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo" de Marina Müller⁴, Editorial Bonum, 1997.

Luego cerraremos la trilogía de antecedentes con un conjunto de aportes de reconocidos especialistas.

El primer texto seleccionado para analizar es un ensayo donde se vuelcan las reflexiones de Derek Bok, un destacado académico norteamericano que presidió la Universidad de Harvard.

Nuestra interpretación de éstas, respecto a cuestiones atinentes a nuestro tema, es la siguiente:

Los jóvenes que entran a través del sistema de admisión a los cursos universitarios experimentan un "shock" de oportunidades intelectuales. Cuando perciben que sus profesores no se limitan a transcribir ideas ajenas sino que aportan profesionalidad y oficio en la manera de presentar los temas, capacidad para generar necesidad de preguntas y voluntad para formular respuestas abiertas que desafíen a escudriñar problemas relacionados, el joven se siente enriquecido y

² Bok, Derek, "Educación Superior" (referencia bibliográfica 19)

³ Puiggrós, Adriana, "Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico" (r.b. 20)

⁴ Muller, Marina, "Orientar para un mundo en transformación. Jóvenes entre la educación y el trabajo" (r.b. 21)

motivado para afrontar un abrupto cambio en el nivel de exigencia. Las oportunidades intelectuales podrán ser asidas en la medida que reconozca puentes en la mediación del profesor. Las carencias de los aspirantes a ingresar al grado, es decir los alumnos de pregrado, hacen que éstos sean los más estimulantes para los docentes. Porque no se trata de especialistas sino de seres con más dudas que saberes y la tarea de ayudarlos a sortear con éxito las vallas que les plantea el ingreso y alistarlos a superar la primera etapa de los estudios de grado es tan ardua como gratificante.

Otro aspecto relevante de sus reflexiones tiene que ver con su planteo respecto a la necesidad de revisar periódicamente el currículo para garantizar la calidad de los estudios de grado ofrecido. Y respecto a esa calidad de los estudios desalienta la pretensión de lograrla a través de asignaturas integradoras. En sus palabras: "Si en las grandes universidades ya no se habla de lograr una síntesis no es porque los profesores consideren que esta meta carezca de importancia, sino por que no saben a ciencia cierta cómo alcanzarla o qué conceptos generales de integración pueden ofrecer a sus alumnos". Un tercer núcleo temático iluminado por sus reflexiones es la confrontación del valor de enseñar un cuerpo estructurado de conocimientos y el valor de desarrollar la capacidad de pensar con claridad sobre múltiples y complejos problemas. En sus palabras: "Un espíritu crítico, libre de dogmas, pero nutrido por valores humanos, puede ser el producto más importante de la educación en una sociedad cambiante y fragmentada".

Un cuarto tema seleccionado para iluminarlo con sus reflexiones es el que se refiere a programas extracurriculares destinados específicamente a los estudiantes del primer tramo del

grado. A este respecto plantea que es útil para su integración socio afectiva las ofertas de iniciación deportiva, teatral, política, comunitaria y otros aspectos que puedan dar cabida a las múltiples y diferenciadas inquietudes de los alumnos entre ellas, con prioridad, las ofertas de tutoría para responder a sus inquietudes por su propio progreso académico, que impliquen un seguimiento personalizado de sus dificultades en este terreno. En lo personal, a través de mi propia experiencia de más de 30 años como profesor universitario, puedo aseverar que, en la mayoría de los casos de deserción, la causa principal es la instalación en el ánimo del estudiante de la percepción íntima que alcanzar el nivel de aprobación está fuera de sus posibilidades, por más esfuerzo y tiempo que aporte. Bauticé a esta causa de deserción con el nombre de “Desánimo Intelectual” cuya relevancia está en que permite entender con claridad que hay una defraudación del sistema educativo cuyas víctimas son miles de jóvenes que aprobaron todos los tramos previos y se dan cuenta que están mal preparados.

Un quinto tema, volvemos a Bok, quizás el más importante, es que no basta un buen currículo, también es menester mejorar el proceso de aprendizaje y para ello hay consenso que hay que desarrollar habilidades efectivas para la comunicación, mejorar la capacidad de análisis, desarrollar capacidad para emitir juicios de valor, fortalecer la capacidad de resolver problemas en contextos diversos, mejorar la capacidad de interacción social, de comprensión de la relación hombre/ medio ambiente, de comprensión de las relaciones sociopolíticas y de comprensión de las artes y humanidades. Y como método práctico para mejorar el proceso de aprendizaje propone separar la función de enseñar de la prueba formal de acreditación de competencias que debe estar a cargo de un equipo docente independiente de los que las han enseñado. Las ventajas que

explicita Bok son que en cada ronda de evaluación, quienes fracasan, se verán acicateados a buscar formas nuevas de implementar el proceso de enseñanza para un aprendizaje efectivo. Las objeciones se centran en que hay aspectos intangibles del proceso de enseñanza que tienen que ver con valores éticos que son propios de cada docente y no susceptibles de mediciones comunes. La enseñanza de valores "para la vida" es relevante pero no hay forma de diseñar una evaluación. Tampoco el docente que despierta en sus alumnos intereses humanistas y estéticos tendrá un reconocimiento a través de una evaluación objetiva, pero si seguramente la de sus alumnos.

El sexto núcleo de reflexión, extractado de la obra citada de Bok, es la explosión del conocimiento. Su reflexión es que la balanza se inclina en el sentido que es preciso sacrificar conocimientos concretos en aras de invertir carga horaria curricular para enseñar al estudiante a adquirir conocimiento y dotarlo de herramientas para su comprensión y aplicación.

Por último se ha de considerar la opinión de Bok acerca de crear un mejor ambiente para el aprendizaje. Esto no tiene que ver sólo con el confort sino fundamentalmente con hacer partícipe efectivo al alumno de la gestión de su propio aprendizaje. Para lograrlo hay que respetar sus tiempos. En su cita de Bloom, Madaus y Hastings: "Se ha demostrado que gran parte de los estudiantes más lentos pueden alcanzar el mismo rendimiento que los más rápidos, Parecen ser capaces de aprender igualmente ideas complejas y abstractas, pueden aplicar estas ideas a nuevos problemas, y pueden retener perfectamente esas ideas, a pesar de que para aprender hayan necesitado más tiempo y más ayuda que

la que tuvieron los demás"⁵, Bok reflexiona acerca de que no es sencillo determinar el mejor modo de ayudar a cada alumno y solo eso requiere un considerable esfuerzo y tiempo al profesor, sembrando dudas acerca de la factibilidad de tal meta.

Mi propia contribución es que hay que avanzar gradualmente con ese objetivo comenzando con el aspirante a ingresar en las carreras de grado que no lo logra inicialmente. En mi Facultad he propuesto y se han realizado ya varios períodos cuatrimestrales de un apoyo especial para reprobados a través de un curso propedéutico. Los resultados obtenidos son parte de la inducción del curso anual actual.

Recapitemos los aportes de Bok, que reflejan adecuadamente a mi criterio, caminos consensuados por muchos educadores hacia la excelencia educativa en el grado universitario (incluyendo el pregrado, o sea los estudios para el acceso):

- Profesionalidad y oficio de los profesores
- Desactivar las asignaturas integradoras
- Destinar carga horaria para desarrollar capacidad de abordar problemas complejos, aún a costa de no dictar algún contenido estructurado disciplinar.
- Incrementar los programas extracurriculares de tutoría y de integración social y comunitaria para los alumnos.
- Avanzar en la idea de constituir equipos docentes especializados en evaluación para ir separando la función evaluación de la función de enseñar.
- Desarrollar en el alumno la capacidad de incorporar conocimientos en forma autónoma.

⁵ Bloom, Benjamín, Madaus, George, Hastings, Thomas, "Evaluation to improve learning" (referencia bibliográfica 22)

- Respetar los tiempos de cada alumno lo que supone aumentar su autonomía en la gestión del aprendizaje.

El segundo texto a analizar es el ensayo citado de Adriana Puiggrós, reconocida especialista argentina en temas educativos.

El primer núcleo de reflexión, extractado del mismo, es el avance sostenido de la postura de que hay que conseguir financiamiento adicional a cualquier costo. La autora plantea que aparecen en la escena universitaria nuevos actores con poder de decisión al margen de las autoridades naturales. Coincido, y, agrego, que esos actores o no tienen punto alguno de contacto con el proceso de enseñanza/aprendizaje de las carreras de grado, que es la misión esencial de la Universidad, o lo tienen absolutamente marginal en la consideración de ellos mismos, y los polos de poder que se van generando en torno a esos actores han de dificultar las decisiones necesarias para afrontar la mejora continua de la calidad en las carreras de grado que comienza con el arduo desafío de la retención con calidad.

Estamos enfatizando que el problema de la insuficiencia presupuestaria, de persistir y agravarse, puede desvirtuar la idea misma de universidad estatal gratuita. Es de la mayor importancia que los sectores políticos y educativos reflexionen acerca del sentido del presupuesto educativo en general, porque la Universidad genera recursos y puede arreglar los baños, pagando el costo que hemos puntualizado, en acuerdo con el señalamiento de Puiggrós, pero en muchas escuelas los baños no funcionan.

El segundo núcleo de reflexión que extractamos del ensayo citado es una idea compleja que tiene que ver con la disgregación que se ha producido entre la oferta universitaria y los saberes y actitudes frente al conocimiento que tienen ahora los jóvenes. En palabras de

Puiggrós: "Los que lleguen a la Universidad tendrán muchas dificultades porque allí no existe, ni siquiera transformado en plan de estudios, lo que ellos están imaginando". Esta idea embrionaria, por su fecundidad intelectual y potencial disparador de debates académicos interdisciplinarios, merece ser estudiada en profundidad. Pienso que la autora no alcanza a cerrar conceptualmente el tema, es un embrión, pero de enorme riqueza y trascendencia. Intenta decirnos, a mi juicio, que en la vorágine tecnológica hay espacios en la mente de los jóvenes que se han llenado con conocimientos, fuera del sistema formal, que no tienen reconocimiento de ningún tipo en el sistema universitario, pero, más importante hay una actitud frente al conocimiento que choca con la rigidez de los planes de estudio. Casi podría decirse que se está avizorando el fin del paradigma disciplinar. Para nuestra temática lo aquí planteado es relevante porque tiene que ver con conflictos que vive el joven que ingresa a la universidad al tener que poner en interacción lo que él ha imaginado con lo que encuentra. Claramente esto conspira contra su rendimiento académico hasta que resuelve el conflicto.

Como tercer núcleo vamos a introducir el problema de cómo usar los recursos informáticos para mejorar los procesos de aprendizaje, porque no es un problema de presentación de contenidos en reuniones de expertos, es un problema para discutir el punto de encuentro entre las posibilidades casi ilimitadas del recurso y el aprovechamiento efectivo para los procesos intelectuales que tiene que desplegar el alumno para un aprendizaje efectivo, en una sociedad en transformación que le va a demandar más capacidad de discernimiento, juicio crítico y solidez en los fundamentos científicos que conocimientos que rápidamente van a ser reemplazados. Los aportes de Puiggrós los vamos a resumir en explorar formas de

combinar teleinformática con pequeños grupos de trabajo para la discusión y profundización de los temas con utilización simultánea de libros y videocasete. Quizás, agrego mi punto de vista, podría resultar útil diseñar cursos donde el alumno reciba contenidos por los medios de comunicación, no solo internet, para concentrar el esfuerzo y tiempo de las clases a la discusión y profundización.

Como cuarto núcleo de reflexión, extractado del texto citado, vamos a hacer mención a los problemas vinculados a "déficits" en la capacidad de construcción simbólica con que llega el ingresante a la universidad y cómo plantear las instancias de evaluación, en la primera etapa de los estudios, a partir del reconocimiento de esta realidad. La autora plantea que se ha producido un vaciamiento de saberes en la educación argentina que afecta incluso a la formación elemental, es decir, la capacidad de lectura, escritura y cálculo, que inexorablemente la universidad debe hacerse cargo de esta realidad, agrego hasta que se resuelva en el nivel primario y medio como hemos planteado, y que hay que desarrollar una didáctica de la masividad. Éste es uno de los grandes temas de debate que debe plantear la universidad, de cara a la sociedad, porque es lo que se viene, lo hemos mostrado, y lejos de los criterios "eficientistas" que siempre dirán "sobran profesionales", habrá que ser eficaces para lograr la meta de formar masivamente, y con excelencia, profesionales del conocimiento para la sociedad del conocimiento.

Vamos a recapitular los aportes de Puiggrós en la necesidad de prestar especial atención a cuatro grandes problemas:

- El problema del financiamiento adicional a cualquier costo.
- El problema de la disgregación entre la oferta universitaria y la actitud frente al conocimiento de muchos jóvenes.

- El problema del uso adecuado de los recursos informáticos.
- El problema de carencias en la capacidad de construcción simbólica de muchos aspirantes.

El tercer texto a examinar es el libro citado de Marina Müller, donde aborda, desde su experiencia como psicóloga clínica especializada en orientación vocacional, la problemática de la adolescencia y juventud contemporáneas, cuando terminan la secundaria y presentan dificultades en el ciclo educativo universitario, además de otras problemáticas de esa franja etaria (16 a 28 años). La autora se referencia en dos pensadores de lo social y cultural de la modernidad y posmodernidad, Gilles Lipovetsky y Kenneth Gergen⁶, destacando en el primero la dicotomía de la sociedad actual entre el ámbito laboral, económico- productivo, que aún obedece a pautas y valores del modernismo, mientras que el tiempo libre, ámbito cultural-moral, sigue pautas posmodernas. Esta dicotomía produce un conflicto en el joven que ve intensificadas sus crisis subjetivas ante elecciones comprometidas.

De Gergen, Müller enfatiza el concepto de "multifrenia", que es la fragmentación inconexa de la mente generada por múltiples y heterogéneas propuestas que difunden los medios de comunicación. La "multifrenia" genera obstáculos para conocerse a sí mismo, reflexionarse y elaborar proyectos personales.

Mis reflexiones personales respecto a estos temas las voy a ir intercalando en algunos núcleos, seleccionados del libro citado, de interés para el acceso y la retención de los jóvenes en las carreras de grado.

⁶ Ver en las referencias bibliográficas y en la bibliografía, obras de referencia.

El primer núcleo de reflexión es el tiempo ocupado por el estudio que, al decir de Müller, es conflictivo en la escuela secundaria y en estudios terciarios y universitarios. "Los problemas y fracasos en el aprendizaje no pueden analizarse sólo a nivel individual. Debe extenderse el enfoque a las expectativas personales y familiares, la situación socioeconómica, el clima emocional y la composición familiar, la relación con compañeros y docentes, los métodos pedagógicos, los sistemas de admisión, permanencia, evaluación y promoción, los objetivos y las salidas ocupacionales que brinden los estudios"... "Los estudios terciarios o universitarios producen su cuota de malestar para los jóvenes estudiantes. Como los estudios secundarios no enseñan a estudiar, los estudiantes egresan de ellos con un nivel deficitario que pone en evidencia las lagunas en los conocimientos, ante las mayores exigencias en un nivel académico superior". El remate de este apartado es mi propia reflexión, basado en mi experiencia como docente de ingreso y de grado en carreras de ingeniería:

El tiempo

ocupado por el estudio genera angustia que dificulta su adecuado aprovechamiento académico. Al joven le cuesta cada vez más desembarazarse de la presión laboral, tanto si tiene trabajo como si lo está ansiando. Son pocos los que cuentan con un sostén familiar que llegue a "bancarlo" en el nivel de consumo que requiere, y esto, sumado a la incertidumbre que experimenta por su futuro ante la realidad que vive, crea una situación difícil de manejar de que el tiempo que le dedica al estudio se lo está robando a otras cosas que también requieren tiempo y que son más relevantes aquí y ahora. He

distinguido en muchos alumnos características posmodernas en sus escalas de valores, sobre todo en cuanto a privilegiar el presente sobre el futuro, y también he contrastado sus bases culturales, con fuerte incidencia de los medios audiovisuales, con las mías, donde el aporte central fueron los textos escritos. Cuando el joven siente un rechazo hacia el libro y privilegia la cultura del "zapping televisivo" y del "video clip" está privilegiando el deslumbramiento fugaz de tener el control y tomar sólo lo que le interesa. Un poco más adelante, el 20% que llega a 4° año (también doy clases en ese nivel), siempre percibirá como mejor un video que le muestre en tres minutos cómo funciona un compresor, a cinco páginas de un texto que se lo explica con palabras e intrincados dibujos. El problema es la calidad de los estímulos neuronales en uno y otro caso. Y también la circunstancia citada, descrita por Lipovetsky, que en el ámbito laboral le van a exigir comportamientos y valores más propios de la modernidad, como la capacidad de juicio crítico y hábitos de análisis de contexto para poder resolver situaciones diversas que se le planteen en su vida profesional. Y este problema es absolutamente general, no está restringido al empleo tradicional en relación de dependencia, sino al nuevo paradigma por el cual la mayor probabilidad de oportunidades laborales estará en sectores informales de la economía, o en autoemprendimientos o en trabajos para otras empresas pero en el sector servicios, ocasionales y facturados cada uno como hecho puntual. Esto tiene una significación inexcusable para los docentes universitarios que no podemos evitar el conflicto entre lo que los jóvenes quieren, que le den los conocimientos empaquetados y digeridos, y lo que responsablemente, nosotros que los tenemos que pertrechar para la vida, tenemos que brindarles que es ninguna otra cosa, que exactamente lo contrario.

Como segundo núcleo de reflexión he seleccionado de los tópicos considerados por Müller el que se relaciona con la "multifrenia" de Gergen. En la versión de Müller: "Frente a la concepción unitaria y cohesiva del yo y de la identidad, propia de la modernidad, en la vida actual prevalece la multifrenia, múltiples posibilidades antagónicas incorporadas a la mente de cada sujeto, que "colonizan el yo" con aumento de dudas sobre sí y mayor cantidad de irracionalidades. Existe un acentuado contraste entre buscar un núcleo interior al ser (el sujeto) y la evanescente multiplicidad del yo contemporáneo colonizado por incesantes mensajes culturales heteróclitos" El planteo es de una riqueza apabullante y tiene implicancias de gran trascendencia, a mi juicio, para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Cuando hablamos del desafío de la masividad, preservando la calidad, para democratizar el acceso al conocimiento socialmente significativo, estamos hablando de garantizar, sobre todo a los sectores de bajos ingresos, la igualdad de oportunidades para el éxito en sus estudios. Para este objetivo habrá que tener en cuenta lo puesto sobre la mesa por Gergen, para el diseño de estrategias adecuadas para atemperar este factor negativo, sobre todo las estrategias de enseñanza que incluyan recursos audiovisuales e informáticos, esenciales para afrontar la masividad. Lo que nos está diciendo Gergen es que los mensajes didácticos han de competir con un bombardeo de mensajes y habrá que idear metodologías específicas para que el que aprende adquiera autonomía y control frente a los medios, para que pueda apropiarse efectivamente del conocimiento y procesarlo adecuadamente para resignificarlo en contextos diversos y para su educación continua.

El tercer núcleo de reflexión, es mi proyección al campo educativo de las categorías de normal o sano y anormal, que plantea Müller en su discurso acerca de las crisis juveniles. Lo considerado "normal" puede tener relación directa con imposiciones ideológicas, siempre solapadas, de los grupos que detentan el poder (científico, educativo, entre otros). Las definiciones de normalidad, se enfocan en relación con el ideal o la norma impuesta desde el poder. Si recordamos la conceptualización clásica de Bourdieu y Passeron de que en todo proceso educativo se ejerce violencia simbólica sobre el que aprende, se podrá captar en que sentido camina mi proyección. El alumno recibe impuestos los contenidos que "es normal que aprenda" para acceder a la Universidad y en las primeras asignaturas del plan de estudios. La acreditación de otros saberes con pertinencia disciplinaria o la inclusión de otros contenidos disciplinares que resultan particularmente interesantes desde la óptica del sujeto no resulta posible. La consideración de la posibilidad de flexibilizar los contenidos y atender más a enseñar métodos y técnicas diversas de abordaje de contenidos, puede resultar fecunda en cuanto a ampliar las posibilidades de retención con calidad.

Para mayor claridad y alejar la idea de que esto pueda considerarse propugnar un relativismo pedagógico, ejemplificaremos con el caso de matemática, omnipresente en el primer tramo de todas las ingenierías. No es posible enseñar todos los contenidos, entonces se comprende que siempre se hace un recorte, sustentado por una currícula que establece requisitos de acreditación de saberes previos (correlativas). De lo que estamos hablando es de investigar la posibilidad de acreditar prerrequisitos en la primera fase de los estudios mediante un sistema de créditos que considere no sólo contenidos sino competencias para abordar satisfactoriamente cualquier contenido disciplinar. ¿ No es hora de empezar a modificar la

distribución porcentual de los roles docentes dando mayor peso específico a la vigilancia epistemológica y menos a la trasposición didáctica? En lo personal, pienso que el peso relativo de ambos roles se habrá de invertir en el tránsito desde la escolaridad primaria hasta la educación superior, y acelerar este proceso inevitable ha de redundar en una disminución de la deserción por desánimo intelectual, que he definido como la percepción, por parte del alumno, que alcanzar el nivel de aprobación está fuera de sus posibilidades.

Como cuarto núcleo de reflexión vamos a poner en escena algunas ideas de Giddens⁷, según la transcripción que hace Müller.

La posmodernidad va instalando en la sociedad una tendencia a la participación democrática (agrego, en claro contraste con la escasa participación que todavía se observa en instituciones y corporaciones de nuestro país); una superación de la acumulación capitalista que ha de transformar la distribución global de la riqueza al dejar de perseguir un constante crecimiento económico; una trascendencia de la guerra con desmilitarización creciente y una humanización de la tecnología con la instalación de un sistema ecológico planetario. Los signos de este tránsito, según la visión optimista de Giddens, son la crisis de los fundamentos epistemológicos y la crisis de la idea de progreso o historia teleológica.

Intentaré explicar cómo relaciono esta cosmovisión con el problema del acceso y permanencia en un sistema universitario de calidad.

Es de interés preguntarse si los formidables cambios que produce la aceleración tecnológica en los modos que los seres humanos transitan los tiempos y espacios económicos productivos, y los correspondientes al ámbito propios del ocio cultural atraviesan también la realidad educativa. ¿O acaso puede pensarse que mientras

⁷ ver en la Bibliografía, p148, un libro de referencia.

se modifican las formas de relación con la multidiversidad de bienes y servicios y objetos no tangibles de los imaginarios colectivos impuestos por pautas de comunicación o trasmisión a los que es difícil sustraerse, la educación puede quedar impoluta? Nuevos valores y actitudes aparecen y desaparecen en una vorágine de ofertas y propuestas que pueden ser adoptados en forma virtual. El hincha televisivo de fútbol, por ejemplo, que nunca pisa una cancha; la televisión y la radio que instalan temas de "interés masivo", efímeros por insustanciales y por que deben ser reemplazados por otros, y que no obstante son presentados como constitutivos de un conjunto de valores que deben ser aprehendidos. Postulo que inexorablemente la Universidad ha de experimentar cambios en su organización académica para responder a los cambios sociales, flexibilizando los métodos de cursada, ofreciendo alternativas a los cursos presenciales y reflejando en sus claustros los signos de las crisis actuales que plantea Giddens. Si no lo hace la Universidad se replegará sobre sí misma sin dar respuesta a la masividad y a la necesidad de democratizar el acceso al conocimiento. Volverán épocas de universidad para élites, aunque ahora centrada en el cuarto nivel, dejando la masividad a las carreras de grado, vacías de significación en cuanto al acceso al conocimiento diferenciador. Para enfrentar el siglo XXI, la Universidad, por el contrario, debe tender a carreras de grado con fuerte carga en las ciencias básicas propias de cada carrera y con introducción de contenidos básicos de filosofía para la autonomía cultural de los alumnos y de metodologías específicas para la selección y procesamiento de la información. Todos estos cambios deberán comenzar por el sistema de ingreso, con objetivos claros tales como lograr la mayor retención posible en el marco de un proceso de enseñanza/aprendizaje de alta calidad, que sienta las bases para un aprendizaje desestructurado y creativo que potencie las fortalezas y

atenúe las debilidades de los jóvenes para desenvolverse en un mundo hipercompetitivo y globalizado. Ésta es la manera de acelerar las tendencias que plantea Giddens.

Como quinto núcleo de reflexión, vamos a introducir la visión de nuestra autora de la problemática de la escuela secundaria, porque de ella provienen los aspirantes a ingresar a la universidad, y por lo tanto su pertinencia para ese tema está fuera de discusión.

Müller afirma que la escuela secundaria está devaluada y en crisis. Los egresados del secundario no se sienten motivados hacia el estudio ni el trabajo; yo agregaría que es más un cúmulo de dudas en cuanto a su formación para desenvolverse en ambos ámbitos lo que genera esa aparente desmotivación, que auténtica falta de interés. También enfatiza Müller, con acierto, que el tiempo dedicado a estudiar en el nivel secundario es percibido por muchos jóvenes como un suplicio. Cualquier docente de media, con desempeño docente simultáneo en el último año y en un año anterior (incluyo mi experiencia personal de los últimos años) sabe las diferencias de actitud que aparecen en el aula. Los chicos están en "otra", que no es otra cosa que el procesamiento, doloroso, de sus dudas e inquietudes frente a un futuro que lo perciben duro y lleno de interrogantes.

El sexto núcleo elegido tiene que ver con el problema del trabajo. Müller afirma que para la mayoría de los jóvenes es una obligación no deseada para mantenerse en el círculo de consumo, en algunos casos, y para la mayoría mantenerse en una economía de subsistencia que les haga posible, además, estudiar. Ellos saben que han de enfrentar una realidad de escasos trabajos para una minoría altamente capacitada, y el grueso de la oferta laboral que han de recibir, conducirá a empleos precarios, mal pagos y sin protección de obra social, además de ser poco atractivos en cuanto a realización personal. En sus palabras: "En Latinoamérica, como en otros

lugares del tercer mundo, el origen social incide en las posibilidades de educación y por ende en las oportunidades y opciones de empleo. CEPAL sostiene que para salir del nivel de pobreza, se requieren al menos 10 años de instrucción escolar y que, superado ese piso, a mayor nivel educativo mejores posibilidades laborales". Sólo agregaré a esta cita, que los jóvenes no tienen todo esto perfectamente claro, pero lo perciben, lo saben. Las actitudes y valoraciones frente al trabajo difieren entre los que lo consideran como valor importante aunque no central y los que lo ven como actividad forzada, frustrante pero inevitable para ganarse la vida. Esto tiene un correlato con el nivel socioeconómico y con el tipo de trabajo al que se puede acceder y, para nuestra temática es un factor relevante en cuanto al rendimiento académico.

La sociedad tiende a exigir mayores credenciales personales pero, además, hay un problema de exclusión de carácter general. En palabras de Müller, "El actual sistema económico basado en las leyes del mercado tiende a postergar la consideración de los costos sociales y el valor y los requerimientos de la vida humana digna de ese nombre para todos los seres humanos, por lo cual margina a grandes sectores de la población de los beneficios de la modernización, reteniendo a los mejores trabajadores y excluyendo del sistema productivo formal a quienes no cumplan el rendimiento esperado, o no tengan los conocimientos requeridos por la creciente automatización e informatización laboral. Por lo tanto, cada vez habrá mayor cantidad de personas subocupadas o desocupadas. Esto obedece a diversas variables: la diferencia creciente entre

ricos y pobres; el aumento demográfico; la desigual distribución de recursos; las injusticias del sistema económico; la globalización de la economía; la carencia de propuestas alternativas que no sólo privilegien el rendimiento económico, sino que prioricen las realidades sociales y humanas involucradas en los procesos económicos macroscópicos. La creciente desocupación-subocupación no es ya atribuible solamente a desviaciones y anomalías personales, sino también a sesgos económico- sociales de gran escala" y aquí, insertando su experiencia clínica en orientación vocacional, concluye Müller "... esta situación atenta contra la elaboración confiada de proyectos vocacionales y ocupacionales".

 Mi reflexión es que esta descripción de la realidad, corresponde al paradigma del "eficientismo económico" que hay que cambiar. La tesis central de este libro es que, a través de un proceso gradual, se puede cambiar si la educación asume el rol que los tiempos actuales le imponen.

 La realidad actual, muy bien descrita por Müller, se ha de reflejar, inexorablemente, en una porción de nuestros ingresantes, sin vocación definida, que han de estar en nuestras aulas del primer tramo de las carreras de grado, trémulos y anhelantes de respuestas. La universidad, para el objetivo planteado en este trabajo, tendrá que tenerla en cuenta y estudiar la forma más adecuada de operar para atenuar efectos que perjudiquen el rendimiento académico. Pero, además, el sistema universitario deberá encarar proyectos de investigación interdisciplinarios, donde, mancomunadamente, las ciencias sociales y las ciencias duras estudien, desde el campo científico, como encarar y empezar a

enfrentar estas dimensiones evolutivas de los procesos sociales, que de no modificarse, quizás conduzcan a un callejón sin salida. Las tecnologías basadas en las ciencias duras desbordan lo político, alimentada incesantemente por laboratorios e investigadores científicos que están modificando sin pausa las fronteras del conocimiento. ¿ No habría que definir una dimensión tecnológica de la política para que, fundada en investigaciones científicas, pueda controlar y direccionar efectivamente los procesos económicos? Y quien sino la universidad debería liderar el desafío de hacer posible que el progreso y sus beneficios se masifique.

El séptimo núcleo de reflexión va a girar en torno a estadísticas conocidas sobre el rendimiento académico, que presenta nuestra autora.

Se gradúan sólo alrededor de un 20% de los ingresantes, tardando más del 50% adicional al tiempo normal previsto. Durante el primer año de estudios deserta cerca de la mitad de los alumnos que lograron aprobar los exámenes de admisión que, a su vez son menos que la mitad de los postulantes. En promedio los alumnos rinden tres materias por año. Se gastan 900 millones de pesos anualmente en alumnos que desertan.

Los sectores vinculados con el poder político del área educativa atribuyen, en general, el bajo rendimiento a la falta de requisitos para el ingreso y para mantener la situación de alumno regular, si bien se acepta que inciden también variables estructurales propias del sistema socioeconómico y del sistema educativo.

Mi reflexión es que es preciso advertir la relevancia del tema que estamos analizando; baste pensar, por ejemplo, en la posibilidad cierta, de que si la universidad no soluciona este problema, los políticos terminarán por derivar los 900 millones a programas que ayuden a los sectores más pobres a terminar la escolarización media. Desde otra

mirada, muchas voces sostienen que aunque el joven deserte, abandona la universidad en mejores condiciones que las que tenía cuando llegó, para poder mejorar sus condiciones de vida, y eso tiene un valor social más allá del título. De todas maneras no hay forma de soslayar el tema que, en mi visión no pasa por criterios “eficientistas” sino por afrontar el desafío de la retención con calidad de un número cada vez mayor de jóvenes para que protagonicen el progreso tecnológico.

Recapitemos los núcleos de reflexión planteados por Müller:

- El conflicto entre valores modernos y posmodernos
- La multifrenia
- Normal o sano y anormal, ¿categorías válidas?
- Tendencias posmodernas positivas
- La transición nivel medio/universidad
- La inserción laboral en la realidad socioeconómica
- El rendimiento académico

Análisis de la pedagogía y didáctica de la masividad

En este apartado vamos a plantear aspectos relevantes de los marcos teóricos pedagógicos y de los criterios didácticos consensuados por los especialistas que hay que aplicar efectivamente en los procesos de formación de los jóvenes para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza/aprendizaje y que deben ser tenidos en cuenta en el primer tramo de los estudios universitarios para aumentar la retención preservando y consolidando objetivos de mejora continua en la calidad académica de los estudios de carreras de grado.

1) Para la pedagogía tradicional la cuestión central es aprender; para la pedagogía nueva aprender a aprender; para la pedagogía

tecnicista lo que importa es aprender a hacer.

Para la formación masiva de los sectores pobres es esencial hacer las tres cosas, para que puedan autosustentar su crecimiento intelectual y para que lleguen a adquirir las competencias para competir porque esos sectores de bajos ingresos no pueden agregar capacitación paga.

2) Es necesaria una dimensión epistemológica en la tarea docente. Cada vez se visualiza mejor que además de enseñar una proposición teórica hay que enseñar cómo se llegó a construirla. Ésta es una de las llaves de la creatividad, del enseñar a pensar.

3) El profesor debe aprender cuando enseña, investigar su propia práctica para llegar a comprender y aplicar las metodologías más rentables en cada situación del proceso de enseñanza/aprendizaje.

4) Además de la didáctica intuitiva, que depende de la subjetividad del que enseña, es importante reconocer una didáctica objetiva, científica, sistematizada que ayude a organizar la enseñanza. Hay dos referencias: el conocimiento del objeto enseñado y el conocimiento del sujeto que aprende. La primera, el conocimiento disciplinar, no necesita ningún comentario. Si es importante la segunda y, en particular, las actividades que realiza el alumno cuando aprende y cuando puede transferir lo aprendido a situaciones nuevas.

Not, el referente central de la psicodidáctica⁷, explica que aprender es construir representaciones y desarrollar comportamientos nuevos. Pero el sujeto está estructurado por su entorno lo que determina esquemas propios para aprender. Hay acciones propias

⁷ Not, Louis “Encinar e fazer aprender: elementos de psicodidáctica geral”- ref.bibl.23.

para tratar la información, para generar nueva información, para utilizar ambos tipos de información y para memorizarlas. Enseñar es inducir actividades de aprendizaje en el alumno a aplicar sobre contenidos apropiados. La cuestión técnica principal es determinar el nivel de contenidos y proporcionar la información en el nivel de abstracción y complejidad compatible con los procesos intelectuales que los alumnos dominan para que puedan generar nuevos procesos de diferenciación, simplificación y formalización de modo de poder concretar las cuatro actividades del sujeto que aprende: tratamiento, producción, utilización y memorización de la información. Además hay que desarrollar en el alumno la capacidad de abstracción porque sólo si el alumno puede desconcretizar podrá transferir lo aprendido a situaciones nuevas.

5) Hay que entrenar en el pensamiento formal. No siempre se actúa en el nivel formal. La mayor parte de nuestros problemas pueden resolverse de forma más simple, sin recurrir a nuestras capacidades máximas y por ello aunque se haya llegado al estadio formal la actuación se produce generalmente en niveles más bajos. Para aplicar el pensamiento formal se requiere un entrenamiento en problemas y situaciones que lo requieran.

6) Es esencial motivar a los alumnos. El docente que despierta en sus alumnos el deseo de aprender tiene una parte importante de la batalla ganada ¿Por qué las tareas que hacemos con entusiasmo nos resultan más fáciles, mientras que otras, que aparentemente no son más difíciles, nos cuestan mucho más esfuerzo? La respuesta es harto conocida: porque no tenemos ganas de hacerlas, y sólo si somos disciplinados podremos comenzarlas y terminarlas, de mala gana y normalmente con baja calidad. Para motivar hay que interesar es decir

hay que lograr que los alumnos se interesen por el tema a aprender o por la actividad a realizar. El interés es el único despertador de la motivación en el aula.

7) Lograr que los alumnos reflexionen sobre su propio conocimiento. Es importante destacar la importancia de esta práctica para poder seleccionar y controlar, más adelante, conocimientos que les sean útiles superando las pretensiones hegemónicas de control social e integrar con autonomía una sociedad constructora de cultura popular no consumidora de cultura impuesta. Además, la metacognición, esto es la reflexión sobre el propio conocimiento, es una práctica intelectual que potencia la capacidad de prever consecuencias de acciones u omisiones vinculadas de alguna forma con ese conocimiento, de reconocer esos vínculos para poder transferirlo a situaciones nuevas y de responder con inteligencia ante nuevas recreaciones de los principios o leyes básicas que originaron ese conocimiento y que generan conocimientos nuevos.

8) Respetar los principios metodológicos del campo didáctico: no sustituir al alumno en aquello que él mismo puede hacer; plantear actividades seleccionadas para que el alumno utilice sus niveles mentales superiores, lo que remite naturalmente a la teoría de la abstracción de Not²³, y se relaciona directamente con el potencial de transferibilidad que el conocimiento incorporado debe adquirir en el interior de nuestro alumno. El tercer principio metodológico general es el "desfase óptimo, esto es la aplicación didáctica de la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vigotsky⁷ de manera que el conflicto cognitivo sea procesable por el alumno. Esto se conecta con el cuarto

²³ Not, Louis, libro citado

⁷ Vigotsky, libro citado

principio general que es el principio de individualización, es decir la ayuda didáctica ofrecida tiene que tener una direccionabilidad preestablecida que se abra radialmente, con la correspondiente especificidad en cada dirección, hacia cada uno de los alumnos.

Sin desconocer la trascendencia de los otros principios generales metodológicos, creemos que los cuatro analizados son los centrales para el objetivo de inducir responsabilidad (no sustitución), capacidad de transferencia (actividad selectiva), autoestima y confianza intelectual (desfase óptimo), y éstos tres son especialmente logros individuales por lo que están irradiados por el cuarto principio.

9) Las bases metodológicas para los cursos del sistema de ingreso y del primer tramo del grado deberían ser compatibles con las modalidades de cursada presencial, semipresencial y a distancia, siendo esta última, a nuestro juicio, imprescindible para el desafío de la masividad. El diseño pedagógico/didáctico de los cursos de ingreso y de primer año y su desarrollo, utilizando los recursos de la tecnología educativa, debe ser una idea-fuerza para el sistema universitario.

10) Enseñar a manejar información. La función educativa contemporánea debe provocar la organización racional de la información fragmentaria recibida, y aprender a hacer esto es vital, porque el conocimiento tiene un crecimiento exponencial de contenidos. Entonces, además del utilitarismo inmediato para pertrechar a nuestros alumnos para que puedan superar el escollo inevitable que plantea el ingreso y el primer año de las carreras de grado, hay un fuerte utilitarismo mediato, porque el afloramiento de potencialidades intelectuales, por sí solo, irradiará todo el plan de estudios de las carreras de grado en una dinámica de aprendizaje de

los alumnos y de los profesores de una educación reflexiva, crítica y creativa.

Cerramos este apartado con algunas reflexiones propias:

La aplicación de estos criterios ha de exigir mayor presupuesto. Los recursos adicionales que deberán destinarse (dedicaciones docentes y de investigación para la docencia y otros gastos asociados) tendrán una gran legitimidad social y política, por que se está planteando encarar los desafíos de la masividad en el sistema universitario, preservando la excelencia académica, y mejorar los indicadores de rendimiento universitario. Es previsible que se alcance también una gran rentabilidad social, al generar núcleos de investigación educativa con capacidad de avanzar en la profesionalidad del docente y capacitar docentes, a través de una agresiva política específica de extensión universitaria, para multiplicar los agentes transformadores de la realidad educativa, no sólo en el nivel universitario, sino en todos los niveles. Consideramos que esta contribución del sistema universitario es esencial para revertir la crisis.

Además, el diseño del primer tramo de las carreras de grado tendrá necesariamente que tener en cuenta que, en nuestra concepción, se está planteando como el primer gran paso en dirección del cambio radical de los criterios básicos con que se han elaborado los diseños curriculares de las carreras de ingeniería, porque el perfil profesional buscado con esos criterios para cubrir los puestos de trabajo de un modelo de desarrollo social, por estar en discusión, impide atar a nuestros graduados a la reproducción de recursos humanos para ese modelo. Además del argumento dado, es obvio que la formación estructurada, ni siquiera podrá proveer en el futuro los estilos de organización, gestión y control, que la multidimensionalidad creciente del trabajo ha de requerir, aún si subsistiere el modelo de

desarrollo social cuestionado severamente por sus resultados cuantitativos y cualitativos en el desarrollo armónico de los individuos que conforman el cuerpo social.

Entonces, para el diseño de los nuevos diseños curriculares hay que mirar las nuevas realidades; hay que lograr que la perspectiva epistemológica se vertebre y potencie con la metacognición y, de esa integración, se promueva el aprendizaje reflexivo de los criterios de validación cualitativa y cuantitativa de resultados parciales en problemas complejos y se ponga al alumno frente a problemas no explícitos que lo obliguen a preguntarse cómo plantear métodos de construir conocimiento a partir de información y cómo juzgar qué metodologías conducen a saber más cosas compatibles a las que se dan como verdaderas (datos). Y no saber cualquier cosa sino lo que es relevante, lo que tiene "valor", lo que sirve para resolver cada uno de los problemas analizados.

Hemos planteado propuestas concretas para una aproximación consistente a la naturaleza del problema de la retención masiva. El objetivo es lograr superar el fenómeno de desánimo intelectual y los otros condicionantes negativos que hemos mencionado y colocar en línea de largada, adecuadamente pertrechados, a nuestros ingresantes. Y esto supone, por lo complejo del desafío, asignarle la relevancia necesaria para la puja presupuestaria, es decir comprometerse en el esfuerzo para realmente frenar la disminución de la calidad de la enseñanza que es accesible a los jóvenes que integran la franja poblacional de ingresos bajos, consecuencia, inexorable de la masividad en la universidad. Es preciso reconocer que la retención masiva con calidad académica puede rescatar más jóvenes para la vanguardia intelectual, para romper paradigmas, para abrir caminos, creativamente, y puede también redefinir los conceptos vinculados con educación para competencias.

En síntesis la opción debe ser posibilitar que muchos alumnos logren encontrar, cada uno, su propio camino para desarrollar y consolidar una personalidad creativa y emprendedora, y favorecer, así, su crecimiento como emprendedor, no todavía con sentido utilitario, sino con el sentido de emprender la aventura del conocimiento desestructurado y creativo. La duración de esta aventura ha de ser, en la vorágine tecnológica, toda su vida.

Para cerrar el capítulo vamos a introducir aquí nuestras ideas respecto a la dimensión curricular del sistema universitario, que, ineludiblemente, se van a exponer imbricadas en las otras dos dimensiones centrales de la educación, la organización y gestión, y, la evaluación y acreditación.

En nuestra referencia histórica a la evolución de la enseñanza técnica en nuestro país, hablamos de una de las universidades. Los conceptos esenciales allí expuestos, así como los vinculados con la segunda misión de la escuela técnica, son aplicables a todas las universidades de gestión estatal, aquellos referidos a jerarquizar la formación gratuita de grado, y, también a las de gestión privada, el resto de los conceptos referidos a la calidad de los estudios. También es oportuno decir que mucho de lo expresado respecto a la transición a estudios superiores se aplica también al nivel medio.

Ya hemos presentado, entonces, los grandes temas que la sociedad en general, y su comunidad educativa en particular, le deben plantear a todas las universidades públicas de gestión estatal y privada, con las especificidades para la educación gratuita que ya hemos planteado. Y el sistema universitario tiene que responder rápidamente a esas demandas para motorizar las energías sociopolíticas que hay que aplicar para revertir la crisis de todo el sistema educativo.

Nuestras propuestas sobre otros aspectos atinentes al sistema universitario se presentan a continuación:

La Ley de Educación Superior N°24521/95, estableció un sistema de evaluación y acreditación de las universidades, de gestión pública o privada, centralizado a nivel nacional en la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, que está en pleno desarrollo y ha producido ya, para medicina e ingeniería, dictámenes de acreditación por 3 o 6 años o no acreditación, luego de un prolijo proceso de evaluación, abarcando las tres dimensiones centrales de la educación y, además, la investigación, y aplicado a cada carrera. Este sistema debe consolidarse y ser realizado para todas las carreras de grado y de posgrado de todas las universidades sin ninguna excepción. En el caso de títulos con incumbencias, no se matricularán aquellos provenientes de carreras no acreditadas, y, en el caso de los posgrados, obligar a que se incluya en la promoción pública, que se hace para ganar mercado, la leyenda “acreditado” o “no acreditado” o “en proceso de acreditación” según corresponda, de modo que los interesados tengan esa información. Es decir se debe asegurar de esta forma el control social sobre la calidad académica, de gestión y de investigación de cada institución universitaria. Todo el esfuerzo de los poderes políticos del estado debe volcarse a optimizar esta función de control.

La dinámica de este proceso, por sí misma, hará transparente y competitivo el mercado del conocimiento universitario, e inducirá mejoras en todas las dimensiones del sistema universitario, sin que sea necesario, ni útil, intervención alguna que afecte la autonomía propia de la gestión pública o de la gestión privada.

Lo que si es necesario, porque afecta la credibilidad social sobre los poderes políticos, es que se asimile la duración máxima de los mandatos de los rectores y decanos de las universidades nacionales a la establecida para el presidente de la nación. Las razones de esta limitación son las mismas, agravadas porque la elección en las universidades públicas es calificada, y no hay modo de justificar el mantenimiento de cargos ejecutivos electivos, de gran poder político justamente por la autonomía, por más de dos períodos.

Es muy relevante por último, para el tránsito por el camino de reversión de la crisis educativa, además de los aspectos que ya hemos tratado en oportunidad del análisis de la escuela técnica, fomentar y financiar la participación del Sistema Universitario Nacional en las comisiones que se deberán crear para elaborar los diseños curriculares de los distintos niveles educativos, tanto los diseños marco nacionales como los desarrollados, a cargo de otras jurisdicciones. De la misma forma debe asegurarse la participación de las universidades en las actividades de capacitación para directivos y docentes en funciones, tanto en el diseño y armado de cursos intensivos destinados a brindar herramientas de organización, administración, gestión y control de gestión, para los directivos, y conocimientos pedagógicos, herramientas para la práctica docente, principios didácticos y gestión del aula, para los docentes.

La evaluación del producto de estos cursos, debe quedar centralizada en el estado nacional, que es el que los va a pagar, y sería deseable reconocer los buenos resultados con plus salariales para los docentes que los dicten y para los directivos y docentes que los cursen.

CAPÍTULO 5

LA ORGANIZACIÓN y ARTICULACIÓN

Como parte de la organización del sistema educativo vamos a considerar en primer lugar propuestas de procedimientos de articulación entre los conocimientos impartidos por el sistema de educación formal y el informal, y entre los niveles formales entre sí.

Está en vigencia una medida muy concreta de articulación referida a los mayores de 25 años que desean ingresar a la universidad sin tener el título formal del nivel medio. Las universidades pueden evaluar sus conocimientos y disponer su entrada al grado sin el requisito clásico del certificado del nivel anterior. Por mi trabajo en el sistema de ingreso puedo testimoniar que hemos tenido varios casos que intentaron entrar por esta vía y uno de ellos superó los exámenes y está cursando el grado con las mismas, no mayores, dificultades que el grueso de los estudiantes provenientes de la educación formal. Parece razonable pensar que se pueden adquirir saberes fuera de la educación formal y que sería justo instrumentar procedimientos de

acreditación de esos saberes dentro de la educación formal.

En esta línea vamos a proponer que los mayores de 16 años puedan presentarse a rendir las pruebas nacionales de admisión al nivel secundario sin haber cursado o completado el nivel primario.

Como segunda propuesta postulamos crear un mecanismo de homologación por el cual se puedan acreditar saberes relacionados a artes y oficios, (soldador, plomero, carpintero, herrero, otros) y recibir una certificación formal de oficial nacional (con mención de la especialidad), sin perjuicio que, postulamos crear, dentro del sistema formal de enseñanza de gestión estatal gratuita, la escuela de artes y oficios y la escuela de alfabetización de adultos, que describiremos en oportunidad de considerar el segundo tema de este capítulo que es la organización del sistema educativo formal no universitario. Pero antes debemos referirnos a los procedimientos propuestos de articulación dentro de la educación formal.

La primera propuesta tiene que ver con la situación de los alumnos que no aprueben el examen de admisión al secundario. Esos alumnos deberían tener un año curricular destinado específicamente a que tengan la oportunidad de revisar su ciclo primario para que intenten una segunda vez superar la valla que hemos planteado. Tengamos en cuenta que crear esa valla es uno de los mecanismos esenciales que se están proponiendo para revertir la crisis educativa, porque hay que preservar la calidad del nivel medio desembarazándolo del problema de la contención social. El secundario no puede ser una guardería para ningún alumno porque si no aprende va a ser excluido igual, en un mundo donde alcanza cada vez menos el mero título. El “eficientismo económico” les cargó la mochila de la contención a los docentes para que la llevaran gratis, lo que hicieron con abnegación y sacrificio evitando un mayor desgarramiento del tejido social. La Nación les debe un reconocimiento público por esa tarea, pero no la tienen que hacer más, porque haciéndola son funcionales al paradigma que hay,

justamente, que cambiar.

El estado debe tercerizar este repaso del primario mediante licitación de costo por alumno de modo que la educación privada, que deberá organizar este servicio para sus propios alumnos reprobados, compita para captar el nuevo mercado. Los alumnos que por segunda vez no aprueben, o que opten directamente por esta vía, deberán articular con la Escuela de Artes y Oficios, que luego de dos años de estudios y prácticas, el primero de formación general como operario, incluyendo los aspectos ambientales y de seguridad, y el segundo en la especialidad les otorgará la homologación que será, también, habilitante para acceder al examen de admisión al secundario.

También lo será la Escuela de Alfabetización de adultos, así como los mayores de 16 años, como ya hemos dicho, pero aclaramos aquí que estos últimos deberán obtener un informe favorable respecto a apropiación de saberes y maduración cognitiva del Gabinete Psicopedagógico de su distrito, del cual vamos a hablar en el tema organización.

Vamos a entrar ahora en uno de los temas más complejos de resolver que es la situación curricular de los alumnos que no aprueben el examen centralizado nacional propuesto al terminar el nivel secundario. Hay dos posibilidades básicas para el análisis:

La primera es que este examen no afecte al título y que tenga un sentido de acreditación para el acceso a estudios superiores. La segunda posibilidad es que sea un requisito para obtener el título del nivel, en cuyo caso debe preverse un año adicional de revisión secundario que el estado debería tercerizar como la revisión planteada para el nivel primario.

Éstas dos posibilidades y sus variantes deben discutirse a fondo para llegar a consensuar la mejor opción. Dejamos el tema abierto pero sí manifestamos que en caso de elegir la primera, es mi opinión, el

examen igualmente debería ser obligatorio, para que sus resultados sirvan como herramienta de gestión, siendo optativo identificar el examen para el que quiera acreditar.

La articulación entre el nivel universitario y el nivel superior y medio deberá acordarse respetando la autonomía de la universidad.

Parece razonable que los egresados universitarios con título afín, puedan ingresar a los profesorados directamente al tercer año de estudios, reconociendo su formación específica en el área.

También que los egresados del profesorado puedan tener acceso directo a las carreras afines, y, aún, que se les reconozcan materias.

Los egresados de la escuela técnica deberían ingresar directamente a las ingenierías y carreras de ciencias exactas.

Idealmente, el estado podría disponer que fueran facultades de ingeniería o ciencias exactas de las universidades nacionales las que homologuen con un examen centralizado nacional el título de técnico industrial nacional y la orientación (química, mecánica, maestro mayor de obras, informática y otras) que seguramente va a ofrecer el sector privado con un año adicional de estudios (el estado debe subsidiar a los carecientes que deseen una orientación técnica).

Del mismo modo las facultades de ciencias sociales podrían hacer lo propio con los bachilleres nacionales y las orientaciones o carreras cortas que se van a desarrollar en el sector privado, acorde con los requerimientos del mercado.

Las universidades están haciendo esfuerzos importantes para mejorar sus cursos de ingreso. Una adecuada articulación debería lograr optimizar el gasto que requiere la necesidad de posicionar adecuadamente a los alumnos universitarios para iniciar carreras de grado, cuyo sustancial aumento respecto a los niveles actuales se considera inevitable, no sólo por que es vital dejar de defraudar a los

jóvenes que aprueban el nivel medio y fracasan en el primer tramo de sus estudios universitarios sino porque hace al interés estratégico nacional, como hemos mostrado.

Pasemos ahora a considerar el segundo tema del capítulo, la organización del sistema educativo formal no universitario.

Esta dimensión del sistema está atravesando una profunda crisis de la cual hay que sacarla con urgencia. Su reversión va a demandar, inexorablemente, correcciones en todas las facetas de la organización (estructura, sistema político, condiciones de trabajo y contexto psicosocial) y de la gestión (modelos y herramientas), ésta última objeto del capítulo siguiente.

Estructura de la Organización

La estructura de la organización debe reconocer como eje exclusivo el proceso educativo. La contención social es una función importante, con entidad propia, que el Estado debe ubicar en otro sistema al cual el sistema educativo puede contribuir con su estructura edilicia, si hiciera falta, para que allí actúe otra organización, distinta de la educativa, con eje en servicios de contención social (copa de leche, comedores, provisión de calzado, detección, registro y seguimiento de población infantil en riesgo, otros). La organización y gestión de estas tareas deberían confiarse a ONG y subsidiariamente a los gobiernos municipales, con apoyo financiero provincial y nacional.

Se propone que el proceso educativo de la educación formal no universitaria se estructure en base a los siguientes niveles y ciclos lectivos:

- PREPRIMARIA, dos años, uno obligatorio y el otro optativo.
- PRIMARIA, siete años
- ALFABETIZACIÓN DE ADULTOS, tiempo abierto, tercerizado
- ARTES Y OFICIOS, dos años, tercerizado
- REVISIÓN PRIMARIA, un año, tercerizado
- MEDIA BACHILLERATO, 5 años
- MEDIA TÉCNICA, 7 años
- SECUNDARIO PARA MAYORES DE 25 años, tercerizado
- REVISIÓN SECUNDARIO, un año, bachillerato o técnica, ambas tercerizados
- MAGISTERIO, 2 años
- PROFESORADO, 3 años
- CARRERA CORTA o mención de ESPECIALIDAD para bachilleres (por ej, PERITO CONTABLE como carrera corta, o bachiller especializado en TURISMO), tercerizado
- TÉCNICO SUPERIOR con mención de ESPECIALIDAD (por ej en INFORMÁTICA), tercerizado. (en este "ítem" y en el anterior, la duración se establecerá en cada caso)

Organización de los Servicios Educativos

Tercerizados

Vamos a hablar en primer lugar de la organización de las funciones educativas que hemos caracterizado como tercerizadas. Con esa denominación dejamos sentado que, a nuestro criterio, deben

confiarse a terceros, esto es, sacarlas de la estructura central del sistema educativo.

La alfabetización de adultos y el secundario para mayores de 25 años deberían confiarse a ONG, organismos no gubernamentales sin fines de lucro, y abrirse al voluntariado universitario (se considera muy relevante inducir a que los alumnos que disponen de enseñanza gratuita realicen tareas solidarias como podrían ser éstas o servicio en comedores escolares u otras tareas de contención social que deben separarse de la estructura organizacional de la educación).

También es admisible que la actividad privada, incluyendo ONG, se ocupe de la preparación de adultos, subsidiada con planes sociales, para que puedan presentarse a los exámenes finales, siempre a cargo del Estado.

En todos los casos las áreas estatales de contención social serán responsables de otorgar subsidios, en los casos necesarios, para que los adultos mejoren su formación y puedan acreditarlo.

La tercerización de estos roles se fundamenta en razones de orden operativo. El estado no puede seguir a cargo de todos los problemas educativos porque no va a resolver ninguno. Al menos hasta encaminar la resolución de la crisis debe concentrar sus capacidades de organización y gestión en la educación de niños y jóvenes y en la formación de docentes en el nivel terciario, donde no se considera necesario un circuito diferenciado para los adultos.

Las escuelas de artes y oficios deberían ser administradas por ONG, induciendo su creación, parte de los nuevos empleos en administración, capacitación y gestión que tienen que surgir en nuestro país, con índices inadmisibles de desempleo y subempleo.

Podrían aportarse allí acciones de articulación con tareas a

cumplir, en carácter de contraprestación, por alumnos becados de las escuelas técnicas que podrían recibir créditos educativos por ellas comenzándose así a transitar vías de curriculums flexibles o sea que el sistema formal de educación comience a reconocer créditos por saberes o actividades prácticas externas.

También deberían inducirse acciones de articulación con sectores de producción o servicios para que contribuyan a financiar estas actividades con pago de arancel, si mandan a capacitar personal propio, o diferido, al momento de aprovechar esta capacitación en la incorporación de personal. Otra forma de contribución podría ser aportar instalaciones o equipos, materiales consumibles en los trabajos prácticos y otras muchas formas posibles de involucrarse. Porque de esto se trata. No estamos proponiendo una tasa, impuesto o retención porque lo importante es que se comprenda que el problema de la empleabilidad es de todos en una sociedad que se debe regir por valores. Una sociedad solidaria que tenemos que construir entre todos, y, además, una sociedad más justa, porque el que va a sacar rédito de la capacitación continua de la gente, debe aportar a esa necesidad social que cada vez adquirirá mayor importancia en el mundo global.

Es

revelador que los políticos y las empresas se desentiendan de este problema al punto que deba hacerse cargo la universidad. Es lo que está pasando en Campana, aunque resulte difícil de creer en una región de grandes empresas. Alguna de ellas aporta dinero pero eso no basta, las empresas tienen que involucrarse junto con las comunas, inducir las ONG que se encarguen de manejar el tema y librar a las universidades que sobreemplean recursos y profesores que tienen que estar en las fronteras del conocimiento, formando profesionales de grado competentes y en la investigación de punta, que ya es una tarea inmensa y que requiere también, y cada vez lo va a requerir más, que

la actividad privada que aprovecha esa formación y esa investigación se involucre. Porque es solidario, y, además, porque es justo.

Los servicios educativos destinados a recuperar para el sistema formal a los alumnos que no aprueben los exámenes nacionales de admisión y finalización del ciclo secundario, deben quedar a cargo de la educación privada, que tendrá que organizarlo para sus propios alumnos reprobados, abonándose el arancel por ese año, para los alumnos, provenientes del sector estatal gratuito, que aprueben el examen nacional. En este tema debe hacerse una campaña para conseguir fondos privados para esta finalidad solidaria. El contacto de los chicos humildes, que antes pasaban al secundario sin haberse apropiado de los conocimientos por la presión de la contención social, con chicos de otra extracción social es muy importante para coadyuvar a mejorar la sociedad.

Las carreras cortas o especialidades para bachilleres y las tecnicaturas superiores en diversas especialidades son estudios de nivel superior no universitario que tienen que quedar en la órbita del sector privado y áreas de extensión de las universidades públicas (a través de fundaciones sin fines de lucro para el apoyo a las carreras de grado) con un sistema social de subsidios a cargo del estado en los casos necesarios.

Las razones ya las hemos expuesto; el estado no puede dispersar esfuerzos de organización y gestión en todas las especialidades de nivel superior no universitario que los mercados determinen que tienen que existir, porque cada carrera va a requerir reglamentos, estructura, personal y esas carreras cortas van a ser cada vez más, algunas de alta especificidad y sofisticación y otras van a aparecer y desaparecer en ciclos cada vez más cortos.

El ministerio nacional y los provinciales deberán articular con las

universidades nacionales el procedimiento para homologar los títulos correspondientes al sector de educación superior privado no universitario, desembarazándose así, en este caso, hasta del problema de la homologación.

Es esencial que en el nivel terciario el estado se concentre en organizar y gestionar la adecuada formación de los maestros y profesores para formar a nuestros jóvenes, tarea crucial, quizás la más importante para revertir la crisis y sostener en el tiempo la educación masiva de calidad.

Estructura básica del sistema educativo troncal

El alumno debe permanecer en el sistema educativo un mínimo de 10 años con carácter obligatorio, lo que se podrá hacer cumplir a través de distintos instrumentos y acerca de los cuales no nos explayaremos pero sí deseamos destacar que velar por que todos, incluyendo los más pobres, tengan los diez años de escolaridad es una tarea inmensa de importancia crucial que debe comprometer a toda la sociedad así como inducir, masiva y progresivamente más años. Lo importante es mirar el problema de la deserción y actuar. Los registros de población infantil en riesgo pueden ser un punto de partida. A esos chicos que abandonan la escuela hay que buscarlos y reinsertarlos en el sistema pero esa función tiene que tener una radicación externa. Además de los Ministerios nacionales y provinciales y Secretarías municipales del área social que, cada vez tienen más poder político y menos eficacia, deberían inducirse ONG y potenciar, desde el Estado, las afines que ya existen, como Cáritas. La idea es que el Estado esté en una tarea de coordinación y control, dejando el frente directo de acción en manos de ONG. Una opción, frente

a un fracaso reiterado de alumnos en el examen de admisión al secundario, puede ser derivarlos a la escuela de artes y oficios donde se admitirá completar los 10 años obligatorios, computando un año de preprimaria, los 7 años de primaria y dos en la escuela de artes y oficios.

Lo que no hay que hacer más es admitir en el ciclo secundario alumnos que no hayan alcanzado los objetivos del ciclo primario, lo que ahora con nuestra propuesta se deberá garantizar con la aprobación del correspondiente examen centralizado nacional.

El nivel secundario, tanto para el bachillerato cuanto para la escuela técnica, se organizará en base a la estructura básica siguiente: Un profesor especializado por asignatura, debiendo tener cada una de ellas como mínimo un texto, el que deberá proveerse por la organización escolar en carácter de préstamo anual al comienzo del ciclo lectivo a todos los chicos cuyos padres o tutores firmen una planilla donde se declara no poder comprarlo. Los de segundo año se entregarán contra devolución de los libros prestados para primero y así en forma análoga para todos los niveles.

Esta pauta para el dictado de los cursos supone un esfuerzo importante pero hay que hacerlo. Se considera esencial para revertir la crisis educativa. Los alumnos deben leer textos como parte integral de su formación. Los medios audiovisuales no alcanzan. Ya hemos hablado de los estímulos neuronales de los libros que son de mejor calidad que el mejor video educativo para imaginar, reflexionar, entender, adquirir una buena expresión escrita, para aprender a abordar un tema, en resumen para aprender a aprender.

Otra pauta obligatoria a nivel nacional es que en cada escuela esté disponible y operativa, como mínimo, un aula con 30 PC en red, con acceso a Internet de banda ancha. Las horas curriculares de

informática se deberán dictar en esa aula con cada uno de los alumnos sentado frente a una de ellas para su uso exclusivo y deberán organizarse, a contraturno, turnos para triplicar esas horas.

La tercera pauta nacional para el nivel medio es que el contraturno obligatorio tendrá como mínimo el 50% de las horas curriculares y en él no se dictarán clases sino que se organizarán tareas como los talleres de PC, manejo de textos especializados, actividad física, talleres de arte y diseño.

Este es uno de los aspectos centrales de esta propuesta. El sector privado ya lo hace. Hay que hacerlo en la escuela pública. Eso es equidad. Para argumentar las ventajas para la mejoría en la rentabilidad cognitiva y competitiva podemos repasar los antecedentes de teoría pedagógica y de prácticas didácticas que ya hemos presentado y, además, agregar variables psicosociales, de psicología evolutiva, de teorías del aprendizaje, tanto las estructuralistas o cognitivas (Vigotsky, Piaget, Bruner, Ausubel, Carroll, Álves, Not), como también las corrientes mecanicista/asociativas (Pavlov, Gagné, Sternberg, Walberg, Watson). Creo que no es necesario. Hay una idea fuerza que contiene todos estos aportes: el alumno aprende más con lo que él hace que con lo que hace el profesor.

En el trabajo final de la asignatura psicología del aprendizaje, dentro de mi especialización de posgrado en docencia, definí el fenómeno de “desánimo intelectual” y postulé que es la causa principal del fracaso de la mitad de los aspirantes al grado universitario, que directamente no superan el ingreso, o no superan el primer año. El desánimo intelectual, que se produce cuando se instala en el alumno la percepción que no le es dado alcanzar nivel de aprobación por más esfuerzo y tiempo que invierta, potencia otras causas o circunstancias concomitantes y el alumno se va.

Miremos este problema con atención. El alumno siente, no sólo

que no tiene sino que no puede adquirir, los saberes y las competencias que se le exigen y, además, como tiene los requisitos formales de aprobación del nivel anterior, se siente burlado y estafado por el sistema educativo y esto potencia el fenómeno de “desánimo intelectual”. Yo tengo más de 30 años trabajando en diseño, coordinación y dictado de cursos de ingreso y en base a vivencias puedo decir que el alumno normalmente supera otras causas, aunque muchas veces se atrasa, pero esta causa, normalmente, no la puede superar y simplemente se va.

El problema de la mala formación es tan relevante que todos los que pueden complementan la escuela en canales no formales, donde hacen lo que no hacen en la escuela. Entonces tiene que haber horas curriculares de talleres complementarios porque muchos no pueden pagarlos y son esenciales para incorporar y significar contenidos y adquirir competencias.

Otra pauta que debe establecer y controlar la organización del nivel medio es que deben existir evaluaciones orales, además de las escritas, y ésta es una de las razones por las cuales en ningún caso puede haber más de 30 alumnos en el aula.

Ya vamos a hablar de la dedicación docente, pero argumentamos aquí que el alumno debe ser atendido y escuchado. Se debe evaluar como habla. El chico tiene que aprender a expresarse, a demostrar lo que sabe, a valorizarse en el grupo, a soltarse, y para todo esto tiene que tener su espacio y su tiempo en el aula como individuo y como grupo de trabajo y ésta, el trabajo grupal, es la última pauta de organización de los cursos. Los profesores deberán trabajar con grupos de 4 o 5 alumnos y enseñar a trabajar en equipo, a organizar tareas, dividir el trabajo, asumir roles, discutir cuestiones, argumentar y rebatir.

Fuera de estas pautas generales no debe haber otra cosa en la organización del trabajo que las pautas disciplinarias, los horarios y el respeto irrestricto a la profesionalidad del docente que debe gestionar sus cursos con total autonomía dando cuenta solamente ante sus pares de los resultados obtenidos en los exámenes finales, siempre con tres profesores que tienen que participar efectivamente en el diseño de la evaluación, que debe incluir una parte oral, y en la calificación.

Sistema Político de la Organización

En esta dimensión organizacional vamos a comentar como deberían ser los niveles de decisión.

Ministerio Nacional:

Debe tener competencia para establecer un diseño curricular y una organización básica común en todo el país. Además diseña, implementa y califica los exámenes de admisión y finalización del nivel medio y homologa todos los títulos del sistema educativo formal no universitario. Por último fija el número máximo de horas frente a alumnos que puede tener un docente, establece premios por productividad para los maestros y profesores en función de los resultados de los exámenes nacionales y asigna un suplemento salarial a los mejores maestros y profesores siempre que acepten desempeñarse en escuelas con población pobre.

Esta última tarea, asignada al Ministerio Nacional, va a exigir una ardua tarea de relevamiento y de coordinación (los ex/inspectores pueden liderar esa tarea en cada distrito) pero es muy importante para avanzar en el objetivo de igualdad de oportunidades. El suplemento salarial debe ser atractivo para que los mejores docentes no sólo

ganen más sino que formen con calidad a la población de niños y jóvenes para los cuales la buena educación es casi sinónimo de única esperanza.

Ministerio Provincial:

Establece el diseño curricular para todas las escuelas de su jurisdicción y organiza los servicios educativos respetando el diseño curricular y organización básica común.

Establece un sistema de becas por mérito académico a los alumnos con mejor promedio en el examen de admisión al secundario, renovable, si mantiene buen promedio, para todo el secundario, con contraprestación de servicios de apoyo docente en su escuela o en servicios educativos tercerizados gestionados por O.N.G.

Fija las pautas y modalidades de designación del personal y los nombra, en el caso de directores de escuela, únicamente por concurso público y en el caso de módulos frente a curso, únicamente a propuesta del director de la escuela.

Determina las escalas salariales y el régimen laboral respetando la pauta nacional respecto a horas máximas frente a curso.

Directores de Escuelas Primarias, Secundarias y Terciarias.

Designan al personal docente y no docente de su escuela por un procedimiento público basado en los resultados de los exámenes habilitantes de homologación del magisterio y profesorado, (para los no docentes en estudios y oficios acreditados), en otros antecedentes y entrevistas, pudiendo el director optar por el perfil acorde a su proyecto de gestión, y también priorizar en la cobertura de vacantes docentes el acrecentamiento de horas de los profesores con buen desempeño en su escuela.

Podrá designar hasta cinco docentes por turno, con carga máxima de horas frente a alumnos en su escuela, como “full time” que completarán las 30 horas frente a alumnos con 15 horas semanales para tareas de apoyo académico a su gestión.

Administra y gestiona su escuela, otorga licencias, suspende o pide traslado de personal, confirma o pide cambio de sus colaboradores inmediatos, fija el régimen de trabajo y las tareas no áulicas, convoca a reuniones obligatorias para el personal, alumnos y padres y toda otra actividad, según su exclusivo criterio, necesaria para la gestión académica y disciplinaria de la escuela.

Control Social a nivel Municipal

En los distritos donde exista la figura de Consejo Escolar o de Secretaría de Inspección, se propone su eliminación y reemplazo por una comisión en el Consejo Deliberante Comunal, o análogo, en el primer caso y una oficina de coordinación, control y apoyo para las tareas que se describirán en gestión con dependencia funcional de la Secretaría o Dirección del área educativa del Gobierno Municipal.

Las áreas políticas de las intendencias son las que pueden coordinar, controlar y apoyar a las escuelas locales en forma efectiva, involucrando en esas tareas a los padres de los alumnos, y a la comunidad, induciendo aportes solidarios por parte de las empresas.

Condiciones de trabajo

Vamos a plantear aquí las pautas generales que se proponen para el régimen de trabajo del personal directivo, docente y de apoyo. No han de mencionarse los montos que se deberían fijar para los sueldos, pero sí vamos a decir, enfáticamente, que se debe jerarquizar

la figura de director de escuela, acorde con el esquema de gestión descentralizada, de los directivos y de los docentes, porque ellos tienen a cargo una tarea de gran complejidad técnica, que exige competencia profesional y compromiso con la tarea.

La primer pauta general, y la más importante, es que se termine con la vergüenza de forzar a los docentes a acumular más horas de las razonables frente a alumnos para poder vivir con dignidad. Si se quiere salir del terreno de las palabras y empezar a resolver la crisis educativa hay que actuar ya. Ningún docente puede estar más de 30 horas reloj frente a alumnos, al frente del aula, conduciendo el proceso de enseñanza/aprendizaje. Y esto hay que hacerlo no sólo para dejar de perjudicar al alumno, y al docente, pagando horas de muy baja productividad, salvo casos excepcionales que los hay, sino también como fuerte, y necesario, gesto político. En la mayoría de los casos, los docentes excedidos son buenos docentes y de gran experiencia por lo cual debe utilizarse sinérgicamente el tiempo áulico que deberán dejar en tareas de apoyo académico a la gestión de los directores, las que éstos determinen, lo que será de gran utilidad porque la puesta en marcha de los procesos asociados con la reversión exigirá aportes calificados adicionales que ellos podrán brindar.

La segunda pauta general es que el director de escuela de cualquier nivel se designa únicamente por concurso público de antecedentes y oposición, es full time y puede trabajar en una sola escuela, siendo deseable que el personal directivo en general se designe en la misma forma. Se suprime la figura de director interino. Hasta que se haga el concurso, se cubre la dirección de una escuela con el directivo titular de mayor jerarquía y si no lo hubiere con el docente titular full time o de mayor carga horaria en la escuela que tenga más antigüedad.

La tercera pauta general es para la designación de módulos frente a curso. Las designaciones del director son interinas, debiendo hacerse por un procedimiento público, cuyas pautas generales ya se han dado, incluyendo el derecho a reclamo. El ministerio nacional titulariza los nombramientos por un procedimiento basado en los resultados de los exámenes nacionales de admisión y fin del nivel secundario, para los docentes de primaria, bachillerato y técnica; y en el caso de la educación terciaria por un procedimiento público de concurso de títulos, antecedentes y oposición. Este punto requiere un comentario.

En primer lugar estamos hablando de cargos nuevos. Todos los docentes en funciones conservan su situación actual, salvo el exceso de horas de aula que ya se ha expuesto y que no afecta su salario. Además se deja especialmente aclarado que la propuesta de los procedimientos para nuevas designaciones debe ser consensuada con todas las jurisdicciones, como otras propuestas de este trabajo, y, además, en el caso de condiciones de trabajo, con los gremios docentes y no docentes, aclarándose para este último caso, que las designaciones también son exclusivamente a propuesta del director.

No son razonables las titularizaciones automáticas. El estado nacional tiene que titularizar a los docentes de todo el país. Para el magisterio y los profesorados establecer el procedimiento, la instrumentación y el control de la realización de los concursos. Hay que constituir tribunales una semana por año en cada escuela terciaria para asegurar que la formación de los maestros y profesores del sistema educativo esté a cargo de los mejores profesores del más alto nivel académico, tanto en su disciplina cuanto en las ciencias de la educación. Para el nivel primario y medio, ante la imposibilidad de orden práctico de instrumentar concursos, se deben reemplazar todas las titularizaciones de tipo automático por un procedimiento público

basado en los resultados de los exámenes nacionales que obtienen sus alumnos.

Contexto psicosocial

El sistema educativo debe organizar gabinetes psicosociales en todo el país. Deberá ser regional, para el número de escuelas que cada distrito determine, y estará destinado a tratar el impacto sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje del contexto psicosocial de cada uno de los alumnos de esas escuelas, que lo requiera por no manifestar avances en su aprendizaje. Aclaremos más lo que ya hemos dicho: no estamos hablando de contención social sino de impacto en el aprendizaje del alumno. Ésa es la misión del sistema educativo: Que nuestros niños y jóvenes aprendan. Y de eso tiene que ocuparse integralmente, porque el conocimiento es el único valor de mercado que podrán ofrecer los integrantes pobres de nuestra sociedad, y ese gabinete se va a ocupar casi únicamente de pobres, pero no para que coman o se vistan sino para que aprendan.

El gabinete propuesto tendrá carácter interdisciplinario, integrado por lo menos con dos licenciados en psicología o psicopedagogía y dos profesionales con licenciatura en ciencias de la educación. Su competencia básica estará en tratar los problemas de disciplina, de conducta, de reiterados fracasos en las evaluaciones, de contexto social y en general de factores incidentes en el aprendizaje individual y/o grupal. Será responsable de coordinar acciones propias, con las redes de contención social y con las familias para ayudar al alumno a reinsertarse plenamente en el proceso educativo.

CAPÍTULO 6

LA GESTIÓN

Los modelos y herramientas de gestión pueden ser examinados conjuntamente, que es lo que vamos a hacer dadas las características de nuestro objeto de gestión: el sistema educativo formal no universitario que es parte de la profunda crisis de la educación que estamos analizando y arrojando propuestas para su reversión.

El sistema actual de gestión ha sido y es ineficaz porque está lejos de haber logrado los patrones mínimos de calidad educativa que es, justamente, lo que debe asegurar como objetivo central. Además ha sido y es ineficiente en cuanto a la rentabilidad de la inversión y a la productividad del gasto que el cuerpo social, por medio de sus

representantes en los poderes políticos del Estado, asigna para infraestructura de bienes de uso y para gastos de funcionamiento de la educación.

El modelo de control de gestión debe ser centralizado en cuanto se refiere al producto educativo, utilizando como herramienta básica los exámenes nacionales que ya hemos descrito y los procedimientos de homologación de los títulos, estos últimos gestionados directamente o tercerizados. Este control debe abarcar todo el sistema educativo formal no universitario, inclusive los establecimientos de gestión privada para los cuales deben instrumentarse los mismos exámenes y procedimientos de homologación que para las escuelas de gestión estatal.

En el caso de la gestión y control de gestión de los procesos educativos debe seguirse un modelo absolutamente descentralizado, respetando la iniciativa privada, y, en el caso de las escuelas públicas, estableciendo la plena autonomía de gestión del director de cada escuela.

Obviamente el control de calidad del producto tendrá como objetivo principal la mejora continua para lo cual se han de utilizar herramientas de gestión tales como premios por productividad para los directivos de las escuelas que obtengan mejores resultados y premios por productividad para los profesores de las áreas donde se revelen mejores resultados dentro de cada escuela. En el caso de las escuelas privadas subsidiadas debería instrumentarse un plus o una quita según los resultados, que permita crear un fondo compensador para premiar a los mejores docentes del sector privado en forma análoga a los del sector público, si es que el fondo lo permite, o los padres contribuyen para retener a los mejores docentes. Esta última opción es la única posible para las escuelas privadas sin subsidio por lo cual debe asegurarse la publicidad de los resultados de los exámenes para que

los padres decidan conociéndolos.

En este control de calidad de los procesos de enseñanza/aprendizaje y de los productos de esos procesos se deben controlar con particular atención dos cuestiones esenciales en la escuela pública: la aplicación efectiva de la mano de obra y la calidad de los procesos de evaluación y de promoción al siguiente año del plan de estudios. Para la primera, hay que usar herramientas adecuadas de gestión para que ningún agente con funciones directivas desempeñe tareas en más de un establecimiento. Los directivos deben tener dedicación exclusiva en una escuela. Además hay que sacar del aula a los profesores con más horas de cátedra de las que razonablemente pueden tener a cargo. Se propone un máximo de 30 hs reloj en el aula. El resto hasta 45 horas, en el caso de los profesores actuales excedidos o de las nuevas designaciones “full time”, serán horas de tareas no áulicas, a cumplir en una sola escuela, tales como preparación de guías, de apuntes, de planificación, de auditorías académicas internas, de coordinación entre cátedras y otras que el equipo directivo determine y controle.

Como tercer aspecto que la gestión debe controlar, respecto a la aplicación efectiva de la mano de obra que se paga, está la calidad de los servicios del personal de apoyo. Que los porteros estén, que las rutinas administrativas se cumplan, que el personal de maestranza de la escuela haga con calidad su tarea, que las tareas de contraprestación de becas se cumplan.

Por último diseñar una rutina de emergencia para el caso de cursos sin docente. La escuela debe tomar conciencia que esa situación no es admisible y que hay que cubrir esas horas áulicas con una rutina especificada y pública, de modo que cada docente sepa lo que pasa en la escuela si falta. Las herramientas podrían ser programar horas de estudio o de taller, juntar cursos, cubrir con

directivos en “rondín”, con becarios, con el “pool” de horas no áulicas. La herramienta sugerida de directivos en “rondín” es para dejar a los chicos solos, para que desarrollen responsabilidad de autogestión de su propio aprendizaje, pero que sepan que el directivo pasa y los ve.

Con respecto a la calidad de los procesos de evaluación y promoción, se podrían utilizar herramientas de auditorías internas de calidad que incluyan control muestral de modalidades, contenidos, correcciones y calificaciones de exámenes.

Fundamentos

Creemos oportuno expresar fundamentos explícitos para lo que estamos proponiendo.

En primer lugar la descentralización. Solo una gestión eficiente en cada escuela es una meta alcanzable. Las estructuras centralizadas de inspección representan un gasto que no se ha justificado en resultados. El inspector de enseñanza llega a una de sus escuelas y mira lo que le muestran, de un establecimiento que no conoce bien. Por más voluntad que ponga los resultados efectivos son dudosos. El sistema en sí, normalmente, no puede funcionar. Es sabido que el principal rubro del presupuesto educativo son los gastos en personal. ¿quién puede manejar mejor su control que el director full time en su escuela?

¿Por qué planteamos horas docentes áulicas y no áulicas? Las horas de aula requieren atender a los alumnos (reiteramos: no más de 30), preparar clases, observar y evaluar los avances de los alumnos, manejar el grupo, coordinar actividades individuales y grupales en el aula y esa carga de trabajo tiene un límite que no puede estar lejos de la cantidad de horas reloj que sugerimos.

Las horas no áulicas, para los docentes excedidos o para los “full time”, como redacción de guías de estudio, tutorías de alumnos, organización de capacitación docente, de jornadas de planificación coordinada intercátedras y toda otra tarea de apoyo al equipo directivo ha de representar, si efectivamente se controla su realización, un formidable aporte de masa crítica de docentes experimentados- muchas veces los docentes excedidos son los mejores- al objetivo de revertir la crisis, sobre todo en los primeros momentos donde habrá que vencer resistencias inerciales de todo tipo. La duplicación del pago de esas horas representará un refuerzo presupuestario especial para cubrir las horas de aula de los docentes excedidos pero hay que hacer ese esfuerzo. La reversión de la crisis educativa debe ser una política de estado absolutamente prioritaria, y esto debe tener un correlato presupuestario. Está en juego nuestro destino como país en el mundo global del conocimiento.

Esta tarea de control de gestión de los procesos y de los productos intermedios, centrada primero en lo interno, por todo lo que hemos comentado, debe tener también un control de gestión muestral externo. El diseño e implementación de esa faz externa del control de gestión sobre los aspectos esenciales que hemos comentado será resorte del sistema que adopte cada jurisdicción provincial o municipal, si alguna provincia decide delegar ese control en las comunas, lo que sería deseable. Las comunas tienen en el departamento ejecutivo un área de educación y, además, hay consejeros escolares electos o comisiones de educación en los órganos deliberativos de gobierno. Hay que impulsar el involucramiento de los políticos locales en el problema de la calidad de las escuelas locales, incluyendo hacerlos responsables de procurar que en todas las escuelas situadas en su comuna, los directores publiquen en los diarios locales una memoria y balance anual de su respectiva escuela.

Lo que estamos proponiendo es una poderosa herramienta de gestión para mejorar realmente el sistema educativo pero, además, es un instrumento concreto de transferencia de poder, porque eso es lo que se logra con mecanismos de control social de la aplicación de recursos como es el acceso público a información-que normalmente se guarda “bajo siete llaves”- perjudicando la formación ciudadana del vecino, que es uno de los valores culturales esenciales que se deben enseñar en la escuela. Pero, además, se deben practicar, para que la educación, fortaleciendo en valores a los jóvenes, sea agente inductor de una mejor calidad de la política y de los políticos. Esa mejora continua a nivel comunal es lo que iré construyendo escalones para subir el nivel de la política provincial y nacional. Es lo que iré, progresivamente, forjando un mundo mejor para cada vez más gente.

CAPÍTULO 7

LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

Vamos a entrar a continuación en el análisis de la tercera y última dimensión fundamental del hecho educativo y, a partir de reconocer los rasgos que presenta en ella la crisis del sistema, describiremos nuestras propuestas

Ya hicimos referencia al hecho de que las universidades nacionales han sido obligadas por ley a un proceso de evaluación y acreditación, a cargo de un organismo estatal creado a ese solo efecto, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria.

A pesar de que en su ámbito se está revelando como un excelente instrumento para inducir procesos de mejora continua, sin

perjuicio que debe ser mejorado en sí mismo y sostenido en el tiempo, no es posible pensar en un instrumento análogo para el sistema educativo formal no universitario, porque el tamaño y características del sistema lo hace inviable.

El ministerio competente nacional tiene que evaluar a las escuelas a través de la medición del producto, es decir debe diseñar exámenes nacionales de acreditación de ciclos de enseñanza y fijar requisitos que deberán cumplirse para homologar títulos.

En el caso de los exámenes de admisión y de fin del secundario deben publicarse los resultados, preservando la privacidad de cada alumno, y los dictámenes de acreditación de cada escuela, fundados en la interpretación, con metodologías propias de las ciencias de la educación, de esos resultados.

Para el caso de los alumnos, en mi opinión, estos exámenes no afectarán la terminalidad de su ciclo primario o secundario, en cuanto a los respectivos títulos pero, en caso de no aprobarse el título no será acreditado y esto afectará la admisión a ciclos superiores de enseñanza, el alcance e incumbencias de los títulos y otras consecuencias, de acuerdo a lo que se establezca en la nueva legislación educativa. (La actual deberá modificarse en aspectos como éste que son opinables, debiéndose preservar, en el caso de las escuelas de gestión privada, el principio de libertad de enseñanza).

En estas propuestas nos hemos referido a la evaluación llamada sumativa o del producto en los marcos teóricos pedagógicos y no a las distintas etapas y procedimientos de evaluación formativa o de los procesos para los cuales también postulamos un cambio esencial.

Estas instancias deben estar a cargo de quien conduce en el aula el proceso de enseñanza/aprendizaje, debiéndose respetar su condición de profesional de la educación eliminando todas las intervenciones externas al ámbito del aula (observaciones de clases, el

libro de temas de cada clase y otras) que han pretendido, sin éxito, controlar los procesos que se desarrollan en el aula. Por supuesto que, como cualquier profesional, el docente está sujeto a los procedimientos de auditoría que ya hemos comentado sobre los productos parciales, o sea la promoción de alumnos al siguiente nivel. Eso hay que hacerlo y desembocar finalmente en la evaluación final centralizada nacional. Y hay que hacerlo en los dos niveles externos descritos, porque esa función a cargo de los responsables primarios de cada aula y los responsables secundarios en cada escuela, jefes de departamento por ejemplo, ha revelado falencias de tal profundidad y gravedad que hacen pensar en problemas estructurales sin pronóstico posible de solución dentro de los actuales niveles de responsabilidad.

El clima institucional, por la función de contención social que debió asumir la escuela, presionó de tal modo sobre los docentes que, en muchos casos, se desvirtuó el sentido y los fines de la evaluación en sus dos funciones esenciales: la acreditación académica y la certificación que el alumno promovido ha adquirido y practicado los valores institucionales, entre ellos la preservación del clima de orden y respeto que requiere el trabajo académico. Y esto supone haber aceptado límites, cuya imposición es crucial en las etapas evolutivas que atraviesa el alumno, que está en la escuela para ser formado, también, en valores. Un alumno que no sabe no debe ser promovido y un alumno indisciplinado tampoco, porque si no participa del clima de trabajo en el aula sino que lo altera debe ser observado y evaluado negativamente. Éste es un cambio relevante respecto a la concepción habitual de la evaluación en el nivel medio que, normalmente, separa el aspecto disciplinario con un régimen de amonestaciones o similar, que si no supera cierto límite no afecta la promoción del alumno.

La cultura institucional, deformada por el rol de contención social, presionó de tal modo sobre los docentes que, en muchos casos,

llevó a desnaturalizar la finalidad de las funciones evaluación y acreditación. Es esencial recuperar la naturaleza de esas funciones, su razón de ser, y para ello una mirada externa es muy importante para ayudar al docente para que pueda recuperar plenamente el control del proceso, para ayudar al equipo directivo a recuperar valores y actitudes de la vieja escuela que se han perdido por la confusión generada por teorías pedagógicas mal aprendidas y peor aplicadas. No hay trabajo áulico posible sin el clima adecuado.

Recuperar el aula como lugar de trabajo para desarrollar las arduas tareas de enseñar y aprender es, quizás, lo más importante de todo lo que hemos dicho para revertir la crisis educativa.

Hay que resignificar gestos y actitudes de respeto, por ejemplo que los alumnos se pongan de pie cuando entra el profesor y que no se sienten hasta que éste los invite a hacerlo. Hay que comprender que esto no es autoritarismo, es enseñar a respetar, porque, además de lo que ya hemos dicho, en el aula hay chicos que aprenden en otros ámbitos valores y actitudes, pero también hay chicos que si no los aprenden en la escuela los van a marcar porque no tienen otras posibilidades de aprenderlos.

Es importante también, para lograr el clima adecuado en el aula, que el profesor respete a todos y a cada uno de sus alumnos y que interaccione con ellos desde su lugar, erradicando actitudes “muchachistas”.

La consecución de ese clima en el aula se considera tan esencial para empezar a revertir la crisis educativa que vamos a describir nuestra propuesta del procedimiento que podría implementarse para lograr rápidamente, creo, el objetivo deseado: Habilitar un lugar adecuado, que también funcione como sala de estudio, destinado a recibir a los alumnos que no se integren al clima de trabajo en las aulas, y, consecuentemente, para poder trabajar

correctamente deben ser retirados de ella. Este lugar, en lo posible contiguo a la dirección, estará al cuidado de un preceptor quien llevará un registro de los enviados allí por los profesores. La primera suspensión será hasta el próximo recreo, la segunda todo el día y la tercera se citará al padre, madre o tutor que retirará al alumno con suspensión también para el siguiente día lectivo, en el cual deberá concurrir al gabinete psicopedagógico de su distrito, ya hemos descrito su integración y función, que tendrá como misión reinsertar al alumno al proceso educativo, disponiendo de autonomía profesional y del tiempo necesario.

El otro punto central para recuperar el aula ampliada, que es el aula en el contexto de la escuela, como espacio del proceso de enseñanza/ aprendizaje, es plantear actitudes de autoevaluación por parte de todos los actores de la escuela en cuanto a:

calidad de los estudiantes;

calidad de la programación y realización del hecho educativo cotidiano (los contenidos y las actividades);

calidad en cumplir la rutina “aulas en emergencia por falta de docente” de modo que ningún alumno pierda ni una sola hora del tiempo que está en la escuela;

calidad de los profesores y agentes de apoyo directo al profesor y a los alumnos;

calidad de los directivos;

calidad de los otros servicios de apoyo (administración, limpieza, mantenimiento, portería);

calidad de las comunicaciones institucionales;

calidad de las condiciones de trabajo;

calidad del clima interno de la escuela y de su entorno.

Todo este esfuerzo de autoevaluación podría resumirse en un objetivo: aprender a evaluar y acreditar los cambios que se producen en el camino de mejora continua hacia la excelencia.

Esto supone aprender a medir y a registrar los avances en todos los aspectos de la vida cotidiana en la escuela.

Precisemos con un ejemplo:

No cabe duda acerca de que si los baños funcionan correctamente y están limpios mejora la calidad institucional y eso potencia las actividades que hace la escuela.

Consecuentemente, es parte de la crisis educativa a revertir porque, en muchos casos, no es así.

Que a nadie se le caigan los anillos pero es hora de resolver, también, este tipo de problemas.

CAPÍTULO 8

UNA POLÍTICA DE ESTADO

A modo de epílogo y síntesis de este trabajo vamos a postular que el renacimiento educativo debe ser un conjunto armónico de políticas de estado.

Habrá que dar lugar a los debates necesarios para la construcción social de los consensos mínimos para establecer los ejes centrales de gestión que hagan posible constituir a la educación como el pilar fundamental que vertebre e integre a nuestra Argentina.

Como un aporte a esa construcción hemos planteado que la crisis educativa es política y requiere una reversión política sustentable

en el tiempo, o sea políticas de estado, por las razones que sintetizamos a continuación:

Hay una nueva perspectiva de la misión de la educación, como consecuencia de las características e impactos de la globalización en la era del conocimiento, que es jugar un rol activo para preservar y acrecentar la igualdad de oportunidades y la equidad social lo que requiere posibilitar el acceso masivo, sobre todo a los sectores carecientes, de la más alta calidad de enseñanza para el crecimiento autosostenido y la autonomía cultural. Esa formación masiva ha de requerir asignación prioritaria en la puja presupuestaria y eso supone una política de estado para que se sostenga en el tiempo.

El diseño curricular básico y común y las pautas nacionales de organización y gestión deben ser adoptados en todas las jurisdicciones propias del carácter federal de nuestra organización política. Esto abarca los contenidos, la estructura, los procedimientos de articulación y los sistemas nacionales de evaluación y acreditación, y ha de requerir una política de estado para armonizar el andamiaje legal en todas las jurisdicciones.

El sistema universitario de gestión pública, debe priorizar la enseñanza de grado de alta calidad académica, haciendo posible en particular, desplegando toda su creatividad, el acceso y permanencia hasta su graduación del número máximo posible de alumnos de la franja de bajos ingresos revirtiendo las tendencias observables. Esto requiere una política de estado para impulsar la reforma de la ley de Educación Superior para explicitar estos objetivos y crear los medios económicos para hacerlos posibles.

Debe inducirse y fortalecerse la participación de Organismos No Gubernamentales sin fines de lucro en actividades no formales educativas y, especialmente, actividades de apoyo a la educación formal. La movilización de energías sociales debe ser canalizada con leyes que expresen esta política de estado.

Las empresas privadas no educativas deben participar del esfuerzo económico para la educación continua y masiva de la población, no como dádiva, sino por un principio de justicia al disponer de personal capacitado, con un costo de formación que asumió el conjunto de la población. Esto va a requerir leyes específicas que requieren para ser motorizadas una política de estado.

Los institutos privados del área educativa y las áreas de extensión universitaria de las universidades públicas, que funcionan como tales en el mercado del conocimiento, deben hacer posible las acciones de articulación con el sistema público de otorgamiento de títulos habilitantes generales y de acreditación de los específicos, para las especializaciones y carreras cortas que demande el mercado del trabajo. Este punto va a requerir leyes, normas y reglamentaciones para sustentarlo en el tiempo, con especial cuidado de no crear mecanismos de exclusión de sectores pobres. Impulsarlas requiere una política de estado.

Además de estas razones, que se han desgranado en el presente trabajo, hay otra razón fundamental:

Hacer posible el conjunto de reformas radicales que es preciso instrumentar específicamente en el sector educativo formal, tanto de gestión pública como de gestión privada. Esto de ninguna manera podrá hacerse sino es a través de una política de estado.

Con respecto a este punto, en este trabajo se ha presentado una propuesta integral de reforma con detalle de medidas concretas, pero está de más enfatizar que lo importante es instalar el debate que tiene que ser lo más participativo que sea posible, para que en sí mismo constituya formación práctica en uno de los valores culturales esenciales: la dimensión ciudadana del hombre social.

Vamos a decir aquí con toda la fuerza lo que ya hemos planteado. El eje de este trabajo es contribuir a crear condiciones propicias para que la educación pueda desplegar toda su potencia inductora para incidir positivamente en los procesos macrosociales de modo de que se vaya conformando un mundo mejor.

Esta misión de la educación requiere ciudadanos, que realmente pongan límites bien concretos al poder de los sectores más fuertes de la sociedad. La educación necesita operar sobre sujetos con autonomía cultural, y esto comienza con el desarrollo de la dimensión ciudadana del hombre social, que, además, pondrá efectivamente en marcha el necesario proceso de transferencia de poder.

Los sectores dirigentes causan el fenómeno que voy a llamar “transustanciación” que consiste en apoderarse de la sustancia de la organización que lideran. Es decir ellos, como personas, pasan a ser lo sustancial de la organización.

Desde las ciencias fácticas, puede afirmarse que el fenómeno observable que acabamos de describir muestra qué arduo trabajo tiene que hacer la educación para mejorar la dimensión ciudadana del hombre social. Se trata de una transferencia de poder desde los que lo ejercen hacia los que no lo tienen y concretar eso no es una tarea sencilla. Pero hay que avanzar en esa línea consagrando en la legislación instrumentos de control social para ir enterrando en el pasado concepciones asociadas a la idea de que la corrupción desde el poder del estado es inevitable.

Por las razones expuestas, hacer los debates participativos para la formación práctica de la ciudadanía y que esos debates conduzcan a una política de estado para eliminar de nuestra vida institucional los factores que se contraponen abiertamente a uno de los objetivos centrales de la intencionalidad educativa, la formación ciudadana, es parte de la reversión de la crisis educativa y, por otra parte, coincide absolutamente con la visión política presentada en este trabajo: En los tiempos actuales coadyuvar a protagonizar la propia formación integral, incluyendo la práctica en el ejercicio efectivo de poder, tiene más impacto educativo en el sujeto que enseñar contenidos específicos.

Los debates, que se han planteado como esenciales, podrán modificar aspectos del conjunto de medidas concretas que aquí se han propuesto. Han de surgir otras iniciativas y se han de consensuar otras líneas de gestión además o en lugar de las que presentamos.

Aunque no quede en pie ni una sola de las aquí presentadas, si se logra poner en marcha el renacimiento educativo centrado en la visión del lugar que el hombre individuo debe ocupar en el siglo XXI, este libro habrá cumplido su primer objetivo.

El segundo objetivo, lograr con el aporte de la educación una sociedad más justa y solidaria, es de consecución gradual y sin un estado de cumplimiento final que pueda ser definido.

Como el científico, que sabe que la verdad es inalcanzable pero sin embargo persiste en transitar el camino que lo acerca a ella y ese tránsito es la llave del avance científico/tecnológico, la educación debe ponerse en marcha y ser la llave del camino hacia una sociedad más justa y solidaria.

Por eso reiteramos nuestra propia visión política, desarrollada en el capítulo 1, que es una utopía pero también una esperanza.

“Postulamos que es posible iniciar un camino de renacimiento cultural planteando un nuevo valor cultural esencial en la educación, generado por la dinámica de las nuevas características evolutivas que se observa en la época actual.

Además de resignificar y potenciar los valores clásicos de la cultura, es preciso agregar uno nuevo como respuesta necesaria a las contradicciones de un progreso que no sirve al hombre. Ese nuevo valor cultural esencial en la educación es la consecución de la autonomía cultural del hombre, a través de reconocerle el poder discriminador de mensajes culturales que no le sea dado asimilar ni aprovechar para su crecimiento equilibrado”

“...El aumento de masa crítica de personas que tengan un andamiaje sólidamente construído de valores éticos y ciudadanos, con autoestima, solidarios y que tengan incorporado un basamento argumentativo para reclamar poder discriminar permiten avizorar una perspectiva de empezar a modificar las cosas, a plantearse el problema de cómo direccionar el progreso para un mundo mejor, no peor. Y qué es un mundo mejorado sino un mundo donde cada vez mayor número de personas vivan en mejores condiciones y con mejores posibilidades de felicidad que en el pasado...”

“...Es presumible que cuando se vayan configurando constructos sociales para discriminar acciones, mensajes, efectos, condicionantes o imposiciones en las interacciones de cada sujeto con su medio exterior, y que ese poder de discriminación individual esté sustentado desde lo social, de modo que la persona no sea excluída por ejercerlo, los sectores económicos más esclarecidos, se verán compelidos a investigar y formular alternativas de funcionamiento de los mercados que preserven la dignidad de la persona humana. Y esta presunción es válida no sólo en relación al hombre individuo, sino también en relación

a lo macrosocial, o sea que también se han de inducir alternativas de política económica para erradicar, por ejemplo, el mapa de la pobreza extrema en el que importantes sectores de la población están sumergidos por no haber tenido acceso a las llaves del mercado, para decirlo con claridad, proteínas y educación, y no obstante no se les reconoce el derecho de discriminar sus leyes sino al costo de permanecer en esa pobreza extrema...”

Lo importante es ponerse en marcha y caminar en la dirección justa. El camino comienza con la consolidación de valores culturales esenciales como objetivo primario de la educación porque otorgarle a la dinámica tecnológica una significación y un sentido de servicio al hombre debe constituir la principal misión de la educación en el siglo XXI.

El inicio de la transición planteada va a inducir, además, el clima político que haga posible implementar los cambios profundos que requiere el renacimiento educativo argentino. Y de eso se trata, de implementar efectivamente los cambios.

El debate político se debe centrar en las medidas concretas a implementar-valga la reiteración-para que los actores del hecho educativo (políticos, directivos, docentes, padres y alumnos) sean eficaces en el objetivo a alcanzar: un servicio educativo de alta calidad para cada vez más individuos, incluyendo especialmente a los sectores más vulnerables de la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1) J. Bruner, *The Culture of Education*, 1996, London, Harvard.
- 2) D. Norman, *Human Learning and Memory*, 1980, New York, Scientific American.
- 3) J. Barbero, *De los Medios a las Mediaciones. Comunicación, Cultura y Hegemonía*, 1987, México, Gilli.
- 4) N. Negroponte, *Ser Digital*, 1995, Buenos Aires, Atlántida.
- 5) L. Vigotsky, *Pensamiento y Lenguaje*, 1985, Buenos Aires, Fausto.
- 6) K. Gergen, *The Saturated Self*, 1991, New York, Basic Books.
- 7) T. Popkewitz, *Paradigmas e Ideologías en la Investigación Educativa. Las Funciones Sociales del Intelectual*, 1988, Madrid, Mondadori.
- 8) E. Durkheim, *Educación y Sociología*, 1987, Buenos Aires, Schapire.
- 9) M. Weber, *Ensayos sobre Metodología Sociológica*, 1968, Bs As, Amorrortu.
- 10) G. De Landsheere, *La Investigación Experimental en Educación*, 1982, París, Unesco
- 11) J. Bruner, *Acts of Meaning*, 1990, London, Harvard.
- 12) A. Toffler, *Powershift: knowledge, wealth and violence at the edge of the 21^o century*, 1990, London, Bantam Press.
- 13) T. Kuhn, *The structure of scientific revolutions*, 1970, Chicago, University of Chicago Press.
- 14) E. Morin, *Introducción al Pensamiento Complejo*, 1995, Barcelona, Gedisa.
- 15) N. Negroponte, *Revista del diario "La Nación"*, 24-09-95, Buenos Aires.
- 16) A. Einstein, *Mis Creencias, trad.de Ideas and Opinions*, 1984, Buenos Aires, editorial Leviatán.

- 17) Borges, Jorge Luis, *Obras Completas, Ficciones, El Fin*, 1974, Buenos Aires, Emecé editores.
- 18) VVAA, *Informe Mundial sobre la Educación-Los Docentes y la Enseñanza en un mundo en mutación*, 1998, España, Santillana-Unesco.
- 19) Bok, Derek, *Educación Superior*, 1992, Buenos Aires, El Ateneo.
- 20) Puiggrós, Adriana, *Universidad, proyecto generacional y el imaginario pedagógico*, 1993, Buenos Aires, Piados
- 21) Müller, Marina, *Orientar para un mundo en transformación-Jóvenes entre la educación y el trabajo*, 1997, Buenos Aires, Bonum.
- 22) Bloom Benjamín, Madaus George, Hastings Thomas, *Evaluation to improve learning*, 1981, Nueva York, McGraw-Hill-citado por Bok, Derek, ob.cit.r.b.19-
- 23) Not, Louis, *Ensinar e fazer aprender: elementos de psicodidactica geral*, 1991, Porto, ASA.

BIBLIOGRAFÍA

- Antonijevic, N y Chadwick, C; "Estrategias cognitivas y metacognición" Revista de Tecnología Educativa, 4.Vol. 7, 1982
- Belmont, J; "Cognitive Strategies and Strategies Learning", American Psychologist, 2, Vol. 44, 1989
- Castorina, J; "Las Teorías del aprendizaje y las prácticas psicopedagógicas"; Bs As Mimeo, 1995
- Cernuschi, F; "Testimonio para la experiencia de enseñar", entrevista de Diamant, A y Galli, G; Edil. 'Facultad de Sicología, UBA, 1991
- Cullen, C; "Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro"; Bs As Novedades Educativas, 1996
- Delval, Juan; "Crecer y Pensar"; Barcelona, Paidós, 1991
- Díaz Barriga, A; "Tarea docente: una perspectiva grupal y psicosocial"; México, Nueva Imagen, 1993
- Drucker, P; "La innovación y el empresariado innovador"; Bs As, Sudamericana, 1985
- Dussel I y Pineau P, "De cuando la clase obrera entró al paraíso: La educación técnica estatal en el primer peronismo"
- Escardó, F, "Testimonio para la experiencia de enseñar", entrevista de Diamant, A y Marominsky, L; Facultad de Sicología, UBA, 1991
- Fernández Cirelli y otros; "El emprendedor Tecnológico"; Bs As, Eudeba, 1996
- Fernández Pérez, M; "Las tareas de la profesión de enseñar" Madrid, siglo 21, 1994
- Giddens, A; "Las nuevas reglas del método sociológico"; Bs As, Amorrortu, 1987
- González García y otros; "Ciencia, Tecnología y Sociedad"; "Madrid, Tecnos, 1996
- Jones, C y otros; "El Simposio de Portsmouth", Bs As, Eudeba, 1979
- Krick, E; "Introducción a la ingeniería y al diseño en la ingeniería", Mexico, Limusa Noriega, 1997
- Kuhn, T; "La estructura de las revoluciones científicas" Bs As, Fondo de cultura Económica, 1971
- Ladriere, J; "El reto a la racionalidad" Salamanca, Unesco, Sígueme, 1978
- León, O "Análisis de decisiones"; McGrawHill Interamericana de España, 1994
- Lipovetsky, G; "La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo" Barcelona, Anagrama, 1986
- Lipovetsky, G; "El crepúsculo del deber, la ética indolora de los nuevos tiempos Democráticos"; Barcelona, Anagrama, 1986

- Merino, G y otros; "Mejoramiento de la calidad educativa en los ingresantes a la Universidad Nacional de La Plata" Editorial UndelaP
- Monereo, C "Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar" ISBN 0210-3702, Aprendizaje, 1990
- Morín, E; "Introducción al pensamiento complejo"; Barcelona, Gedisa, 1995
- Pozo, J "Teorías cognitivas del aprendizaje"; Madrid, Morata, 1994
- Prigogine, I y Stengers, I; "La nueva alianza"; Madrid, Alianza editorial, 1990
- Sadosky, M; "Testimonio para la experiencia de enseñar"; Entrevista de Diamant, A y Cahn, S; Edil. Facultad de Psicología UBA, 1991
- Samaja, J; "Epistemología y Metodología"; Bs As, Eudeba, 1994
- Sanjurjo, L "Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior" Bs As, Homosapiens, 1994
- Sternberg, R "Criteria for intellectual skills training"; Educational resercher, 12,V.2, 1983
- Vygotsky, L "Pensamiento ,Y lenguaje"; Bs As, Fausto, 1985