

Ministerio de Cultura y Educación
Subsecretaría de Coordinación

3º Congreso sobre
Políticas Educativas

24 y 25 de Agosto

La Pampa
1995

Índice

Acto de apertura

Discurso del Señor Vicegobernador de la Provincia de
La Pampa
Dr. Manuel Justo Baladrón

Conferencias

- Realidad y desafíos de la educación en el mundo actual 15
Lic. Juan Carlos Tedesco
- La transformación educativa en el contexto de la Ley Federal 31
Lic. Inés Aguerrondo
- La educación frente al mercado de trabajo 41
Lic. Daniel Filmus

Conferencias Participativas

- El educador en escena 67
Prof Silvia Pulpeiro
- Cómo incorporar la creatividad en la formación docente y
gestión escolar 73
Lic. Carlos Churba

Analizadores y analistas: la comprensión de los fenómenos institucionales	79
<i>Lic. Lidia Fernández</i>	

La evaluación reflexiona sobre sí misma	93
<i>Lic. Ana Diamant</i>	

Panel Provincial

Estrategias provinciales para el mejoramiento de la calidad de la Educación	99
<i>C.P.N. Luis Ernesto Roldán</i>	
<i>Prof. Miguel Angel Tanos</i>	
<i>Prof. Rolando Silvio Bernal</i>	
<i>Prof. Mirta Alicia Bocchio de Santos</i>	
<i>Sra. María Cristina Castilla de Rodríguez</i>	
<i>Prof. Raquel Alís</i>	

Discurso del
Señor Vicegobernador
de la Provincia de
La Pampa

Dr. Manuel Justo Baladrón

A
C
T
O

D
E

A
P
E
R
T
U
R
A

Señor Director de Bureau International D'Education Lic. Juan Carlos Tedesco, Señor Ministro de Cultura y Educación de la Provincia de La Pampa Prof. Luis Ernesto Roldán, Señora Subsecretaria de Programación y Gestión Educativa Lic. Inés Aguerrondo, Señor representante del Rector de la Universidad Nacional de La Pampa Ingeniero Troiani, Señor Subsecretario de Educación, señores directores, docentes, participantes.

Quiero ante todo dar la bienvenida a esta gran familia de la educación pampeana convocada hoy en Santa Rosa para actualizarse, para renovar conocimientos o simplemente para intercambiar ideas y conocerse entre los colegas que comparten algo tan trascendente como es contribuir a la formación intelectual de nuestros niños y adolescentes.

Es ésta una de las acciones concretas que apunta a readecuar el sistema educativo provincial. El educador, más que ningún otro trabajador, cumple la difícil tarea de ser el nexo entre el aprendizaje teórico y la realidad práctica .

El educador transmite los valores que, por su esencia, son imperecederos y al mismo tiempo, debe tener en cuenta la inserción social de sus alumnos, las urgencias que mueven a adquirir conocimientos que le sirvan, no algún día si no ya, en el mundo cada vez más competitivo del trabajo. El educador debe ayudar a cada 'uno de sus alumnos a desarrollar sus potencialidades y no siempre encuentra en las lecciones aprendidas la mejor receta.

El trabajo en el aula,' el conocimiento de las personas nos dan una experiencia distinta, irremplazable, es la relación del respeto mutuo, del cariño, No habrá modalidad alguna que suplante a ésta con mejores resultados aunque haya, por supuesto, alternativas para otras situaciones.

La complejidad de esta tarea obliga al docente a una constante actualización, a una renovada observación de la realidad que está en movimiento continuo. Desde hace unos años, el mundo se ha visto 'invadido por una nueva revolución: la científico-tecnológica, de una manera avasalladora. Permanecer ajenos a ella no sólo sería erróneo sino imposible; no podemos ignorar su existencia y su intro-

ducción en todos los ámbitos de acción del ser humano, también en la educación.

Es necesario crear nuevos espacios para aprender y discutir esta realidad distinta y buscar las formas de aplicación que resulten más exitosas dentro del sistema adecuándolo a las nuevas demandas sociales.

A partir de la Ley Federal de Educación tenemos una política educativa que consolida la integración nacional y respeta al mismo tiempo nuestras diversidades regionales.

En La Pampa deseamos tener una educación de excelencia y, por eso, buscamos crear espacios para la discusión de nuevas estrategias que garanticen la aplicación de esa política global.

Estos encuentros, verdaderos espacios de discusión e intercambio, son un marco propicio para plantear esos objetivos en materia de educación, formular nuevas propuestas, conocer nuevas estrategias que ustedes, en forma directa, con la calidez que da la transmisión verbal, el dialogo franco, llevan luego a cada escuela de la provincia, para poder aplicarlo con la colaboración y el aporte de todos.

Es éste un ámbito de democratización, dado que la circulación de la información y las ideas constituyen en las sociedades modernas una de las principales fuentes de equidad y libertad.

La Pampa tiene una población muy reducida, vivimos en una diversidad sencilla y armoniosa. Podemos disentir sin rupturas porque los intereses nos son comunes, conocidos y elaborados por todos.

Me resulta muy grato estar hoy aquí, inaugurando este 3er. Congreso sobre Políticas Educativas, son muchos los esfuerzos realizados en su organización por tercer año consecutivo, lo hacemos con la misma renovada expectativa de revitalizar en nuestras aulas el proceso educativo y porque bien sabemos que la dedicación cotidiana de nuestros docentes merece nuevas fuentes donde enriquecer sus saberes.

Es ésta una forma de brindar nuestro apoyo a una labor que es prioritaria en el perfil que hemos elegido para el crecimiento de nuestra provincia. Para ello hemos convocado a expositores cuyas trayectorias no necesitan de una presentación elogiosa, son por todos conocidas y respetadas; nutrirnos de ellos es un verdadero privilegio. Por eso me atrevo, en nombre de toda esta familia pampeana de la educación, a darles la más cálida bienvenida y agradecerles el aporte de su valiosa perspectiva para nuestra **transformación educativa.**

Realidad y
desafíos de la
educación en
el mundo actual

Lic. Juan Carlos Tedesco

C
O
N
F
E
R
E
N
C
I
A

En primer lugar, quiero destacar la gran significación que tiene para mí encontrarme aquí en La Pampa y compartir momentos con personalidades, 'como es el caso del Profesor Ricardo Nervi y, por circunstancias contradictorias por un lado, por las oportunidades que él me brindó, por su mensaje, y tal vez porque esté en la UNESCO y haya podido hacer algunas cosas luego de que me echaran de aquí -pero ésa es una historia pasada-, es muy bueno volver, es muy bueno estar aquí de nuevo después de veinte años, y poder abrir el diálogo, la discusión sobre estos temas, que son temas que nos preocupan a todos, pero con una actitud muy distinta a la que teníamos todos hace veinte años. La gran diferencia es que hace veinte años todos creíamos que la base del cambio era el conflicto, el conflicto abierto, el conflicto declarado, la guerra.

Aprendimos que la guerra y el conflicto declarado pueden ser la fuente del estancamiento, y que el cambio, la fuente del cambio, puede estar en modalidades de acuerdos, de consensos, donde cada uno mantiene su identidad, sus intereses, su posición, pero acepta como punto de partida que estamos en una mesa con otros, con los cuales tiene que concertar y tiene que otorgar.

Hemos aprendido que en nuestro país, en otros países y en el nuestro particularmente, ciertas formas de acuerdos y de consensos pueden ser movilizadoras de cambios mucho más profundos que la guerra abierta y declarada.

Entonces, ahí estamos; en eso estamos todos, aprendiendo que concertar no significa renunciar a lo que uno piensa ni a la defensa de sus intereses; concertar significa saber en algún momento que también el otro existe y que el otro no puede ser el enemigo, sino que tenemos que estar junto con él y que eso es lo que construye una Nación, y en ese aspecto la educación juega un papel fundamental en esta cultura de la solución de los conflictos por vías no violentas, en la cultura de la concertación, en la cultura de la resolución de conflictos a través de vías -insisto- sociales y no de vías asociales, como pudieron haber sido en su momen-

to algunas de las que se eligieron.

Yo tenía pensada esta conferencia sobre ciertas bases y después de la discusión de ayer, después de este contacto físico hoy he decidido cambiar el libreto y más bien colocar la conversación ésta con ustedes en tomo, fundamentalmente, sobre cuáles son hoy en día las grandes líneas que orientan las reformas educativas en el mundo, tocar algunos puntos que pueden estar muy cerca de lo que ustedes pueden estar haciendo. como para responder a esta propuesta del Ministro de decir “veamos qué está pasando afuera, comparemos y ubiquémonos en nuestro propio proceso”, porque la comparación ayuda mucho al conocimiento; uno se conoce a uno mismo cuando se compara con el otro, la comparación en este sentido es una parte importante de construcción del conocimiento.

Voy a tratar de sintetizar brevemente algunas de las orientaciones fundamentales que hoy en día están guiando las estrategias del cambio educativo y yo les pediría que escuchen esto con un espíritu abierto, entendiendo claramente que se trata de una descripción de las orientaciones de cambio educativo en el mundo contemporáneo, no de las orientaciones de cambio educativo concreto, de lo que hay que hacer aquí hoy, no, tomemos un poco de distancia, tratemos de ver esto con una actitud abierta y no puramente defensiva porque éste es, quizás, el primer punto que me gustaría mencionar.

Venimos de décadas de cambios permanentes en la educación, la educación ha sido para mí una de las áreas de las políticas sociales sujetas a cambios constantes, que han tenido un efecto contrario al previsto, han reforzado la rigidez, el inmovilismo, la resistencia al cambio y especialmente en algunos ámbitos, en el ámbito de la enseñanza básica y de la enseñanza secundaria, y este fortalecimiento de la rigidez y del inmovilismo ha creado una especie de sensación de que en educación ya todo ha sido intentado y que los resultados son muy pobres en relación al esfuerzo que se ha puesto en tratar de transformarlo.

Hay un gran escepticismo frente a la posibilidad del cambio educativo en muchos lugares que es necesario superar, y en parte ese escepticismo viene porque los actores del proceso pedagógico perciben los cambios como una amenaza y entonces lo reciben defensivamente en lugar de percibir estos cambios muchas veces como nuevas posibilidades, como nuevas oportunidades. Hay una suerte de sentimiento implícito en algún proceso de la reforma educativa que son vividos como amenaza, como amenaza de desprofesionalización, de pérdida de identidad profesional, de exclusión, amenazas muchas veces difusas, pero que impiden el protagonismo mucho mayor del que sería de suponer.

Este escepticismo sobre el cambio educativo es visible en tomo a la posibilidad de cambiar la educación a partir de los propios actores. Esta desconfianza hacia la posibilidad de cambiar desde adentro es muy importante afuera, y yo creo que los educadores tenemos que tener conciencia de eso.

Tenemos que aceptar saber que los de afuera, la sociedad en su conjunto,

dirigentes políticos, dirigentes sociales en general, miran al sistema educativo con una cierta sensación de que es imposible cambiarlo desde adentro, entonces intentan cambiarlo desde afuera, y al intentar cambiarlo desde afuera la resistencia desde adentro impide el cambio y se genera un fenómeno en el cual todos pierden. Si el cambio viene desde afuera es resistido, si el cambio es dejado a los de adentro es un cambio puramente corporativo que satisface las necesidades de la administración interna del sistema y no las necesidades sociales, y estamos presos de esta dinámica que nos impide finalmente modificar nuestro trabajo y que acentúa este nivel de insatisfacción general que existe con los resultados de la acción educativa.

En el mundo hoy en día se está insatisfecho con lo que pasa en la educación. Los protagonistas internos, porque ven que su trabajo no da resultado; los de afuera, porque ven que lo que sale de las escuelas no es lo que necesitan; los alumnos, porque ven que pasan un tiempo en las escuelas y no aprenden lo que necesitan para su desempeño social, nadie está satisfecho. Esto no es una originalidad nacional nuestra, sino que es universal.

Y a esta insatisfacción se ha agregado ahora un elemento nuevo, porque hasta ahora la insatisfacción y la crisis se referían al déficit en el cumplimiento de objetivos que todos aceptábamos. Entonces, por ejemplo, si se pretendía un acceso universal a la educación, en la medida en que la educación no permitía este acceso, entraba en crisis; si se preparaba para el mercado de trabajo y si luego el desempeño en el mercado no era el adecuado, la educación estaba en crisis, pero una crisis con respecto a algo que estábamos más o menos seguros que teníamos que lograr. Hoy en día se agrega esto que no sabemos para qué tenemos que formar, o sea, los nuevos desafíos de la transformación social, económica, que vive el mundo están modificando la función de la educación y ya la insatisfacción no se refiere al incumplimiento de metas del pasado, sino al incumplimiento de metas del futuro que vemos que aparecen y no las tenemos muy claras.

Entonces, por eso-estamos en un momento en el cual todos están intentando modificar sus sistemas educativos, aún los supuestamente más exitosos, hay un sentimiento generalizado de necesidad de cambio y en este proceso de cambio lo nuevo también es que la demanda del cambio educativo ya empieza a ser muy fuerte desde el exterior. Sectores que en el pasado no habían demostrado interés en la educación, comienzan a tenerlo. ¿Y por qué? Básicamente porque hay una gran conciencia en reconocer que el futuro pasa por el conocimiento, tanto a nivel individual como social, tener la posibilidad de acceder al conocimiento, tener la capacidad de producir conocimiento, tener la capacidad también de aplicar este conocimiento, que en base a eso se va a ordenar la sociedad del futuro, la economía y la sociedad en su conjunto; la democracia, la política, la vida individual pasa fundamentalmente por el acceso en el manejo de la información y el conocimiento. Quiere decir que la educación está en el centro de las estrategias de

desarrollo político y social para el futuro.

Tenemos como educadores, como responsables de las instituciones que justamente son las que tienen que producir y distribuir conocimiento, una nueva oportunidad; estamos nuevamente en el centro de la discusión y existen hacia la educación, demandas que son cruciales.

Insisto, en este escenario es en el que se ubican hoy en día los procesos de conformación, de reforma educacional, que están intentando todos los países que perciben que tienen rápidamente que adecuarse a estos cambios, y que es en la orientación de estos cambios donde se va a definir buena parte del futuro.

¿Cuáles son, básicamente, las orientaciones de estos cambios educativos? Sin ninguna pretensión de ser exhaustivo ni de poner en orden de jerarquía, yo quiero mencionar algunas.

La primera, que es más bien general -ustedes ya han discutido este tema muchas veces-, es que la educación y las políticas educativas no son, ni pueden ser, políticas de corto plazo. La educación exige el largo plazo como condición de éxito, exige la continuidad, exige la necesidad de aplicar esta política en forma sistemática y no estar cambiándola permanentemente. Pero la continuidad de la que estamos hablando no es la continuidad del pasado ni una continuidad autoritaria de decir “decidimos esto” y la aplicamos de una forma lisa e invariable a lo largo del tiempo. No, no se trata de eso, se trata de una continuidad de grandes líneas y de ambos basados en el resultado de las acciones, en la evaluación de lo que hemos hecho. Se trata, en este sentido, de encontrar una fórmula de continuidad que incorpore el cambio como rutina, como elemento permanente.

Pero para que haya continuidad en un contexto democrático es fundamental que esas estrategias se definan con acuerdos de consenso y que no sean las estrategias de un grupo, de un sector, no pueden ser, para decirlo con una frase que hoy se usa mucho: las políticas educativas no tienen que ser políticas de un gobierno, tienen que ser políticas de Estado. Políticas de Estado significa que es el conjunto de la sociedad la que define esa política, que va más-allá del período gubernamental, y para que haya ese consenso es necesario entonces, que la discusión sobre las estrategias educativas sean participativas, amplias, con participación de todos los sectores.

El consenso y esta idea de que la educación es responsabilidad de todos tiene también algunos peligros que es necesario advertir y evitar. Decir que la educación es responsabilidad de todos puede hacer creer que no es responsabilidad de nadie porque algo que se diluye y es responsabilidad de todo el grupo, puede entonces, tener un efecto de desresponsabilizar en lugar de aumentar el nivel de responsabilidad. Esto lo sabemos y es preciso entonces dotar de los mecanismos para evitar esto, en el sentido de que un consenso, un acuerdo, una concertación educativa, es un acuerdo para la acción, y donde las responsabilidades de cada uno tienen que estar definidas y materializadas, se trata de un compromiso

financiero para que la educación sea para todos los sectores, y este compromiso debe verse reflejado efectivamente, en la asignación de recursos; si se trata de un compromiso para la participación en la gestión, esto tiene que verse reflejado en el diseño institucional, y así sucesivamente. Insisto, entonces, evitar en los consensos la idea de la desresponsabilización.

Existe también en la idea del consenso el riesgo de que el acuerdo se establezca solamente entre los sectores que tienen capacidad organizativa para expresar demandas y para participar, Con lo cual también hay un riesgo de corporativización de los acuerdos que es necesario evitar. Es necesario que alguien hable por los que no están organizados para hablar, y ahí el rol del Estado es fundamental. Es el Estado el único que puede asumir la voz de los que no están organizados corporativamente como para expresar sus demandas. Este tipo de fenómenos, especialmente en países con estructuras sociales muy desiguales, es muy importante.

El tema de los consensos y de los acuerdos tiene una fase que es fundamentalmente política, pero también tiene una fase técnica que creo que es muy importante destacar, porque las políticas educativas, si son de largo plazo, implican en buena medida una fuerte capacidad de anticipación. No se puede definir una política de largo plazo sin saber hacia dónde se va, quiere decir que hay que anticiparse al futuro. Cuando uno define una política educativa, está fundamentalmente anticipando un futuro y previéndolo, pero en esto de anticipar el futuro no se puede actuar sobre la base de las intenciones o de las adivinanzas, o de los horóscopos o de mentalidades de anticipación del futuro basados en la magia.

El futuro, si bien no está escrito, uno puede preverlo en base a una información muy adecuada de cuales son las tendencias del mundo contemporáneo, hacia dónde vamos, y después decir hacia dónde queremos que vaya, pero tener, desde el punto de vista de instrumentos técnicos, diagnósticos acertados sobre la situación actual, información adecuada sobre cuáles son' las tendencias hacia el futuro.

Es fundamental disponer de los sistemas de información para hacer que las discusiones a nivel político sean más calificadas, es realmente muy importante y ése es el rol que los técnicos de la educación deben asumir. Por aquí pasa todo lo que tiene que ver con el fortalecimiento de los sistemas de información, medición de resultados, observación de tendencias internacionales y se ha convertido en una de las áreas donde se está trabajando más intensamente. Y los países que están iniciando procesos de reforma educativa apuestan mucho a esto como infraestructura del proceso de cambio, aportan mucho al fortalecimiento del sistema de información, porque no podemos decir que la información va a ser la base de la sociedad del futuro y después no tener en cuenta esto' en nuestra propia tarea, y actuar nosotros. en nuestro trabajo de gestión educativa, sin buena información.

Este punto del consenso me parece fundamental, y otra línea del cambio

educativo, conclusiones que nos ha dejado el pasado y que pueden ser perspectivas para el futuro, es la idea de que el cambio educativo es sistémico, tiene carácter de sistémico.

¿Qué quiere decir esto? Si uno mira hacia el pasado, las reformas educativas en el pasado siempre tuvieron una particularidad, y es que apostaron a cambiar un factor y dejar el resto intacto. Entonces, estaban antes los que nos decían que para cambiar la educación hay que aumentar el presupuesto, es un problema de recursos, hay que aumentar los recursos, aumentar salarios, etcétera, y lo demás va a venir después.

Otros decían que era un problema de curriculum, cambiar los planes de estudio o poner tecnologías educativas, o la formación de los maestros, o cambiar la gestión de la educación. Todo esto es importante, sin ninguna duda, pero si se cambia alguno de estos factores y se deja lo demás intacto, no cambia nada, el cambio no se produce. El cambio educativo es sistémico, si cambia la formación de los maestros, cambian algunos de sus estudios, cambia el salario, hay que equipar las escuelas, tiene que cambiar la gestión. El cambio aislado, de una variable, si deja intacto lo demás, no produce ningún resultado.

Pero también aprendimos que si se dice que el cambio es sistémico, no es posible cambiar todo al mismo tiempo, no me pidan que cambie todo al mismo tiempo, que cambie los planes de estudio, que cambie la formación, que equipe a las escuelas, descentralice, o sea, es imposible, cuando uno toma la decisión y tiene recursos limitados, hacer todo al mismo tiempo.

Entonces, insisto, el cambio es sistémico, pero no significa que hay que modificar todo al mismo tiempo y de manera simultánea, sino lo que es necesario es establecer una secuencia del cambio, donde uno puede empezar por alguno de estos factores porque entiende que ése es el factor que en ese contexto desencadena un proceso de cambio muy eficiente, pero hay que hacerse cargo de las otras variables en algún momento de la secuencia, sino el proceso de cambio se detiene y se anula. Uno puede empezar por el cambio institucional, puede empezar por el plan de estudios, puede empezar por los maestros, puede empezar por el financiamiento, pero después tiene que hacerse cargo de lo demás, porque sino, insisto, el cambio termina neutralizado.

Y esta secuencia, el peso de cada variable, no pueden ser las mismas en todos los contextos, no hay secuencias válidas universalmente, no puede decir: el proceso de la reforma educativa para que sea exitoso tiene que empezar por tal cosa o por tal otra.

La secuencia depende de la pertenencia de la educación en condiciones locales, y esto, a veces no es posible ni siquiera a nivel de un país, porque en un país es muy heterogéneo y muy diverso. Si uno dice que hay que equipar las escuelas, seguramente no en todas es así, habrá que empezar por otra cosa del equipamiento. La idea de la adecuación de la secuencia a condiciones locales es

fundamental y esto supone que en las estrategias tiene que haber un nivel alto de autonomía para definir esto a nivel local.

Entonces, esto nos lleva a otro punto que yo quería mencionar, porque si bien no hay estrategias de validez universal, hay un aspecto sobre el cual existe un consenso muy generalizado, y es que como los sistemas educativos son bastante homogéneos en el mundo a pesar de todo, un problema general del sistema educativo es que han sido diseñados desde el punto de vista institucional con características que estimulan esta rigidez y esta falta de dinamismo. Los sistemas educativos están diseñados con una unidad interna, pero con un aislamiento con respecto al exterior, y la idea misma de sistema es ya una indicación de esto. En educación hay mucho sistema y poca institución. La institución educativa, el establecimiento escolar, tiene poca existencia, lo que predomina es la lógica del sistema.

La experiencia ha demostrado que la buena calidad educativa está asociada con algunas características institucionales: las buenas escuelas son escuelas donde pasan ciertas cosas, donde hay un director que ejerce un liderazgo, donde hay cierto proyecto; donde todos los maestros trabajan en equipo, donde son responsables de los resultados; donde acumulan tradiciones para resolver los problemas. Todas características institucionales que exigen un cierto nivel de autonomía del establecimiento escolar para tomar decisiones.

Fíjense que muchas investigaciones han mostrado que estas características institucionales no están asociadas, por ejemplo, al carácter privado o público de las escuelas. Muchas veces la gente dice “bueno, esto es así -hay toda una línea de pensamiento que dice esto-, que como la buena calidad de la educación está asociada con que haya un equipo, un director que seleccione su personal, un proyecto, evaluación de resultados, todo esto es patrimonio de las escuelas privadas, por lo tanto ahí está la buena calidad de la educación.”

Las investigaciones nos dicen que no, que hay buenas escuelas privadas y malas escuelas privadas, que hay buenas escuelas públicas y malas escuelas públicas. Cuando la escuela pública tiene estas características, donde el director ejerce el liderazgo con un buen equipo, con responsabilidad frente a lo que se hace, con un proyecto en el establecimiento, los resultados son excelentes.

Si esto es así, “por qué no dar a la escuela pública estas características, por qué no estimular este tipo de desempeños?. Este es el gran desafío, por eso mucha gente piensa que la prioridad, en términos de estrategias de cambio, pasa por el cambio institucional, por dotar particularmente a los establecimientos públicos de ciertas características institucionales que son las que permiten el desarrollo de una educación de buena calidad. Esto supone un nivel de autonomía, de mayor profesionalismo de su personal, etcétera.

La autonomía del establecimiento, el cambio de diseño institucional, nos pone en el centro del debate sobre el problema de la descentralización, centra-

lización, rol del Estado, etcétera. Y aquí diría que la experiencia internacional ha mostrado claramente que no hay respuestas simples a esto, ni uniformes. Uno dice, por ejemplo, Japón, mostrado siempre como el paradigma de país exitoso en términos económicos, de competitividad, etcétera. En Japón, la enseñanza primaria y la secundaria son públicas; la escuela privada en la enseñanza primaria en Japón absorbe el 0,5 por ciento de la matrícula, es para los hijos de los embajadores, extranjeros. Es así, la escuela primaria es pública. A partir de ahí, en la universidad, empieza la acción privada, pero sobre una base homogénea de la población, con buenos estándares de calidad. A la inversa, otro país exitoso, Holanda, por ejemplo, la educación primaria privada tiene un porcentaje altísimo, los dos tercios son privados.

No hay ninguna asociación lineal entre el tipo de fórmula de manejo educativo y buenos resultados, pero sí aparecen elementos comunes a todo esto. En primer lugar, no hay ninguna experiencia de privatización exitosa sin un Estado fuerte. Por ahí, en Holanda, donde la privatización es muy exitosa, el Estado controla todo, define los salarios, define el curriculum, etcétera; un Estado fuerte.

Y lo mismo pasa con la centralización y la descentralización. No hay ninguna experiencia de descentralización exitosa sin un centro fuerte. Pero no fuerte en el sentido tradicional y aquí yo creo que es importante tener claro. En los procesos de descentralización que han sido exitosos el Estado central ha sido fuerte en por lo menos tres cuestiones: la primera, la de definición de los objetivos, de los resultados que se quieren lograr. Esto es algo que se tiene que hacer a nivel nacional, de conjunto y con métodos democráticos, como hablamos al principio, del consenso. Aquí el rol del Estado central es crucial, en la definición de cuáles son las metas, qué se quiere lograr, qué resultados son los que todos -estén donde estén-, tienen que conseguir.

El segundo papel del Estado central es medir si esos resultados se cumplen o no se cumplen, porque la medición de los resultados es fundamental. Nosotros tenemos una cultura de la impunidad frente a los resultados muy grande y esto lo paga la población. En nuestras escuelas si los chicos no aprenden, desde el punto de vista administrativo no produce ningún impacto, es una cuestión independiente de los resultados. Esto hay que modificarlo, hacerse cargo de la medición de los resultados es fundamental.

La tercera cuestión es que no se puede ser pasivo frente a los resultados. Si los resultados indican que hay sectores, lugares, donde no son adecuados esos resultados, ahí hay que intervenir. Esa es la tercer función, el objeto de la administración central es la compensación de diferencias, la equidad. Intervenir para garantizar equidad es fundamental, pero sobre la base de los resultados, no intervenir de la misma manera en todos lados, ni intervenir de una manera indiscriminada, porque en el pasado estas formas de intervención indiscriminada terminaron beneficiando a los que más tenían, no a los que realmente lo necesitaban.

Entonces, descentralizar, dar autonomía para tomar decisiones, para definir sus proyectos, para establecer sus estrategias, pero tener a nivel central la definición de los resultados, la medición y la compensación de diferencias, de manera tal que esta descentralización y esta autonomía no terminen provocando el reforzamiento de la desigualdad, de la segmentación y de la atomización de la disgregación del sistema. Es aquí, en tomo de este eje entre centralización y descentralización, entre equidad y respeto a las diferencias, que se juega todo este debate. La idea de la autonomía tiene el gran componente democrático de dejar a los protagonistas locales definir sus estrategias, las más adecuadas, y convertirlas en responsable de sus decisiones, pero la equidad, la compensación, no puede ser dejada a la lógica de cada localidad, por eso me parece importante que intervenga la administración central.

Yo creo que esto nos coloca frente a otro punto importante de las estrategias de las reformas hacia el futuro, y es que al dar mucho más campo a la autonomía institucional, poner más en el centro a las instituciones y a su dinamismo interno, entramos en una modalidad de la reforma donde la innovación tiene un papel fundamental. Si de alguna manera se debilita la idea de sistema, de reforma del sistema, para empezar a tomar más importancia el problema de la innovación institucional y el dinamismo a nivel de las instituciones dentro de un sistema que da cabida para un juego mucho más amplio, donde no todas las instituciones tienen que ser exactamente iguales, tener los mismos proyectos, la misma manera de resolver los problemas, hay más juego para la innovación institucional y aquí se juega uno de los desafíos del futuro, efectivamente, el futuro va a exigir procesos de cambios permanentes. No se trata de reemplazar un sistema por otro, abandonar una modalidad de funcionamiento uniforme por otra que va a introducir modalidades de cambio permanente.

La reforma, entonces, va en esta línea que promueve la innovación institucional, pero donde es muy importante también tener en cuenta que esta capacidad para innovar hay que formarla. Tradicionalmente nosotros creíamos que para innovar había que hacer una experiencia piloto y después esperar que la experiencia piloto se generalice. Ustedes conocen mejor que yo lo que son las experiencias piloto en nuestro país, que se eternizan, hay algunas que duran 30, 40 años, que siguen siendo siempre experiencias piloto. Y esto tiene otro efecto perverso, y es que a la lógica del sistema, la innovación queda reducida a esa experiencia piloto, se toma una experiencia piloto y ahí se innova y el resto del sistema puede seguir trabajando sin innovar porque ya la innovación está ahí.

Lo que hemos aprendido en estos años es que uno no puede generalizar una experiencia exitosa, porque las experiencias exitosas están adecuadas a ciertas condiciones y esas condiciones no existen en otro lado, existen ahí. Lo que hay que generalizar es la capacidad de innovar, no la innovación; lo que hay que generalizar es la capacidad de los directores, de los establecimientos, de los super-

visores, de los agentes locales a nivel de los ministerios, etcétera, o sea, las capacidades para encontrar respuestas al problema y donde las innovaciones exitosas pueden actuar como centros de demostración, en lugares donde se puede ir a mirar cómo lo han hecho, cómo lo han resuelto, y a partir de allí desarrollar la propia solución al problema, pero sin pretender copiar, porque la copia no funciona. Así como no funciona en el aprendizaje individual, tampoco funciona a nivel institucional.

O sea, ¿cómo desarrollar nuestra capacidad de innovar? es posiblemente uno de los grandes desafíos de la gestión educativa del presente y del futuro; utilizando estas innovaciones como centro de demostración, yo creo que ahí se abre una buena perspectiva en términos de formación y capacitación docente, porque por ejemplo, todos los análisis que se hacen sobre los resultados de la capacitación docente del pasado, basada fundamentalmente en la modalidad de los cursos y de los seminarios, indican que los esfuerzos son enormes y los resultados son muy pocos. Creo que si esta modalidad de cambio educativo a través de la formación institucional se generaliza, las innovaciones exitosas pueden constituir la base de nuevos estilos de capacitación y de formación, que consiste en la observación de experiencias, en la aplicación de las experiencias en el aprendizaje de cómo se resuelven ciertos problemas y no tanto en los cursos académicos, que pueden ser útiles para algunos aprendizajes, pero no para otros. Y fíjense que siempre que se habla de este tema, de la innovación institucional, la pregunta que surge es que si esto es posible en países con pocos recursos, si para nosotros como país, que tiene dificultades de financiamiento, esta modalidad de cambio institucional, de mayor personalización de los servicios, puede funcionar o, al contrario, tendríamos que seguir aplicando políticas, estrategias mixtas.

Yo creo que es muy peligroso sostener que la innovación, que la autonomía institucional, que la capacidad de innovar, es patrimonio de los países ricos. Si esto es así, entonces estamos condenados. Si la innovación, la capacidad, la creatividad, la capacidad de resolver problemas en forma adecuada en condiciones locales va a exigir, a priori, niveles de financiamientos imposibles de satisfacer en países con pocos recursos, entonces ya de antemano estamos condenados al fracaso.

Creo que no es así, si bien los recursos son una condición necesaria, tampoco es una condición suficiente, esto no puede constituir una barrera a la innovación, estamos obligados a encontrar formas de resolver estos problemas que no sea por la vía de países ricos, que resuelven estos problemas con recursos que son inaccesibles para nosotros, pero la capacidad de innovar y la necesidad de atender procesos personalizados de educación es tan importante en los países ricos como en los países pobres, es tan persona un habitante de una villa miseria como el hijo del profesional de clase media alta, y el desafío entonces existe y es encontrar en ese tipo de contextos las fórmulas que nos permitan dar servicios de buena calidad a

sectores populares y con bajos recursos, y la experiencia nuestra es que esto es posible, que no es una utopía.

Hechos como la Escuela Nueva en Colombia es un caso, una fórmula metodológica para escuelas rurales, basada en la utilización de guías de autoaprendizaje que liberan al maestro de la tarea de tener que dar información, ya que la información es dada a través de las guías y le permite al maestro atender individualmente a los alumnos y acompañar su proceso de aprendizaje personalizado. Esto es posible, no es sofisticado, no exige grandes recursos financieros y fue una innovación hecha en un país con muchos menos recursos que el nuestro y que ha probado su éxito.

Entonces, en este sentido, insisto en que el punto central es estimular procesos de reformas que vayan en la línea de la autonomía institucional y combinando esta autonomía con respecto a la diferenciación, con políticas de equidad social que eliminen la desigualdad, porque éste también es un aprendizaje que en estas últimas décadas hemos hecho, aprendimos a distinguir entre diferencia y desigualdad. El sistema educativo tiene que adecuarse a las diferencias si quiere eliminar la desigualdad, no podemos tratar a todos iguales porque son diferentes. Esas políticas educativas homogéneas, que trataban a todos por igual, terminaban provocando desigualdades. Ahora la idea es que hay que adecuar las ofertas educativas a las diferencias para hacerlo más democrático, para eliminar la desigualdad, de eso se trata, no se trata de eliminar las diferencias, no se trata de hacer que un niño de Salta sea igual a otro de Tierra del Fuego, vamos a seguir siendo diferentes, pero tienen que ser iguales en términos de acceso de posibilidades, de acceso-de conocimientos, de manejo de información, etcétera. En fin, pueden haber muchos otros aspectos a considerar en estos debates de las reformas educativas.

Yo quería simplemente, terminar con una referencia a lo que tiene que ver con los contenidos, que este es el otro aspecto que orienta hoy en día muchas reformas educacionales. La sociedad moderna pareciera estar avanzando hacia una modalidad de desempeño donde lo que se va a exigir son el desarrollo de ciertas capacidades que necesitan ser analizadas. Algunos estudios sobre lo que pasa en el mundo del trabajo indican que estamos pasando de una etapa en la cual predominaba lo que se denomina el “modelo fordista” de producción, a un modelo de producción que todavía no tiene nombre pero llamémoslo “pos fordista” si quieren, en el que están cambiando significativamente las capacidades que se exigen para el desempeño en el proceso productivo.

En el modelo fordista tradicional forman para el trabajo, salvo para la cúpula que era la que pensaba, la que discernía, la que tomaba decisiones, el resto se forma en la obediencia, en la disciplina, en la capacidad para ejecutar tareas mecánicas, con lo cual los educadores percibirían que formar para el trabajo era contradictorio con formar para el desarrollo integral de la personalidad y con for-

mar para el desempeño ciudadano, porque el desempeño ciudadano y el desarrollo de la personalidad exigían creatividad, exigían capacidad para solucionar problemas, solidaridad, asociación, en fin, había una tensión importante entre lo que era formar para el trabajo, para el mercado de trabajo, y formar la personalidad.

Hoy en día nos encontramos con una situación interesante que es que desde el mundo del trabajo empiezan a reclamarse las capacidades que los educadores consideraban que eran las capacidades que los educadores tenían que desarrollar; hoy en día las empresas modernas, los sectores más avanzados de la economía, funcionan sobre la base de redes que exige inteligencia en todas las operaciones, no sólo en la cúpula se habla de la calidad total, se sabe que en todas las operaciones tiene que haber inteligencia, tiene que haber solución de los problemas, se pide creatividad, se pide capacidad de trabajo en equipo, capacidad de solucionar problemas, dificultades, para todas las esferas de la producción. Se terminó con la pirámide jerárquica y se ve una tendencia al achatamiento de la pirámide y a la descentralización, a dar mucha más autonomía de gestión a pequeñas comunidades locales.

Esta transformación del mundo del trabajo nos coloca ante la situación, hoy en día en que pareciera que los educadores progresistas han perdido entidad porque, ahora resulta que lo que ellos reclamaron, ahora lo están pidiendo los que consideraban eran sus enemigos, los empresarios, lo que siempre hemos considerado como un mundo anti educativo ahora ellos toman las banderas de los valores, de la formación integral de la personalidad, y reclaman gente inteligente, con capacidades.

Esto creo que nos coloca ante un escenario importante, y es que en primer lugar la educación, entonces ahora, encuentra un apoyo importante en la demanda social para volver a recuperar su función tradicional de formar para el desarrollo integral de la personalidad, y el planteo democrático de esta línea de acción, es decir que en esas capacidades hay que formar a todos y no solamente a unos, porque éste es el riesgo, el riesgo que esta formación de excelencia basada en el desarrollo de las capacidades quede concentrada en pocas manos, si pasa esto estamos ante una especie de neo despotismo ilustrado donde pocos van a saber y el resto va a quedar excluido.

La única garantía de viabilidad, de sustentabilidad en una economía competitiva, es el desarrollo de la equidad social, de la integración ciudadana, por lo tanto, el desarrollo de estas competencias tiene que ser universal, pero esto supone cambiar la calidad de la educación para todos. Ahí está el desafío y no tanto en negar el valor de esta demanda que nos viene de la sociedad, en desconfiar en que esto es pura retórica, sino en recuperar esa demanda, apoyarnos en ellas, incluso establecer nuevas alianzas, nuevos pactos, con los representantes de esas demandas, que son por un lado, el mundo del trabajo, en el cual no están sólo los empre-

sarios, sino los sindicatos, los trabajadores y por otro lado el mundo político, porque también la democracia exige estas capacidades y alrededor de ello generar un movimiento educativo que coloque no sólo a la educación como prioridad en términos -de inversión sino también que nos brinde la posibilidad de mostrar buenos resultados y de hacerlo, insisto, en forma universal.

Es ahí donde se juega el futuro, hoy en día está dado por las capacidades de una sociedad de garantizar simultáneamente los niveles adecuados de competitividad y los niveles adecuados de cohesión social y de comportamiento ciudadano. Esta idea de la simultaneidad es fundamental: si hay competitividad sin ciudadanía, esa competitividad será de corto plazo, porque ninguna sociedad soporta altos niveles de exclusión que genera tensión, violencia y finalmente anula la posibilidad de mantener en forma durable un comportamiento competitivo.

A la inversa, propender que haya cohesión social, ciudadanía, democracia, sin un nivel adecuado de competitividad económica que constituya la base material de la incorporación ciudadana a la estabilidad democrática, también es imposible, por eso la idea es la simultaneidad y la educación es una de las pocas variables que contribuye a las dos cosas: educar en lo que hace a la competitividad en el sistema económico y contribuir a la actividad social, a la cohesión, a la democracia, a la ciudadanía.

Por eso es que estamos ante una nueva oportunidad y creo que es fundamental, frente a esto, aceptar el reto, aceptar el desafío, superar comportamientos puramente defensivos y hacer de este desafío una nueva oportunidad para nuevamente poner a prueba nuestros valores democráticos.

Muchos me han dicho que mi pensamiento ha cambiado mucho en estos veinte años, todo ha cambiado, el mundo ha cambiado, estos veinte años han sido de un cambio espectacular y lo que creo que pueden cambiar son las modalidades de acción, las estrategias, frente a esto tenemos que ser abiertos y discutir, pero lo que no puede cambiar son los valores, hay un núcleo duro de valores que hay que mantener y en esto sí, no hay cambios: la equidad social, la democracia, el respeto a la diversidad, el respeto a la justicia, que es el valor fundamental, esto no puede cambiar. Puede ser que para llegar a esos objetivos, haya que cambiar de estrategia, en ese sentido sí, yo estoy dispuesto a cambiar, a revisar, a evaluar resultados, a modificar. Me parece que esta actitud hay que tenerla manteniendo el núcleo intocable de los valores que están definidos en términos de objetivos.

Quiero terminar diciendo que no hay un futuro escrito para esto, ni está pre-determinado, en todo caso creo que el futuro depende de todos nosotros, no hay que dejarles sólo a algunos la posibilidad de diseñar el futuro. El espacio del protagonismo está abierto, me parece que los cambios educativos abren ese espacio y hay que formar para eso.

Yo quiero terminar agradeciendo la oportunidad de estar hoy aquí, de estar dispuestos al diálogo, no hay respuestas definitivas, estamos en un proceso en el

que- la única garantía de éxito o por lo menos la única que está bajo nuestro control es la de adoptar -y vuelvo al principio-, una modalidad de cambio basado en la discusión y en un rol de los intelectuales, de los educadores que a diferencia del pasado ya no está tanto en el diseño de proyectos mesiánicos, sino en aportar a la discusión la información necesaria para que la discusión sea una discusión de buena calidad. Hay que partir en esta discusión de la información disponible sobre resultados y no de paradigmas que predeterminan resultados.

En el pasado todos teníamos ciertos paradigmas que decían que las cosas van a ser así, independientemente de lo que pasaba en la realidad. Esto es importante cambiar, miremos lo que está pasando en la realidad, pongamos esa información en la mesa y a partir de ahí comencemos la discusión aceptando democráticamente que todos tienen algo que decir en esta discusión. Gracias.

La transformación
educativa en el
contexto de la
Ley Federal

Lic. Inés Aguerro

C
O
N
F
E
R
E
N
C
I
A

Realmente es muy gratificante volver a encontrarnos con algunas de ustedes, que he visto en oportunidades anteriores y poder conversar con el resto; porque creo que había muchas preguntas en el tema que voy a tocar sobre la transformación educativa en el contexto de la Ley Federal. Supongo que a partir del proceso que estamos viviendo hace dos o tres años, ustedes habrán tenido oportunidad de escuchar hablar sobre la Ley Federal y sus programas. Yo voy a ubicar los avances en los distintos programas desde el Ministerio Nacional que se están llevando adelante para la aplicación de la Ley.

Pero antes quisiera dedicar cinco minutos para reflexionar sobre lo que yo llamaría el sentido de la transformación, porque creo que nosotros educadores, tenemos muy consciente que si bien el cambio es una característica de nuestra época, no por ello tenemos que aceptar el cambio porque sí, sino que implica saber hacia dónde vamos con ese cambio, somos conscientes creo, todos nosotros y por eso estamos aquí cada uno en el lugar que le corresponde, que nuestras escuelas, nuestras aulas, nuestros sistemas educativos tienen que cambiar, pero creo que importa mucho que explicitemos, discutamos, nos pongamos de acuerdo sobre cambiar hacia dónde, cambiar para qué, porque al fin y al cabo la Ley o los programas que todos llevamos adelante tienen que ser un medio para un cambio específico hacia una dirección específica y si no podemos discutir entre todos y ponernos de acuerdo sobre esa dirección, es difícil que lleguemos a visualizar el cambio final.

Ustedes habrán visto esta mañana con el Licenciado Tedesco cómo una de las características de nuestros sistemas educativos ha sido el cambio permanente. No es que nuestros sistemas educativos no aggiornaron porque no hayan cambiado, hay una permanente renovación en las aulas y en las escuelas, el problema es que esa innovación que ocurre en la base del sistema, no tiene un sentido único, cada uno hace lo que le parece, lo que buenamente le parece y entonces, estos

pequeños cambios no se pueden capitalizar hacia un cambio mayor. Creo que el marco de la Ley nos ofrece esa posibilidad: discutir y ver cuál es el sentido de la transformación.

Cuando uno siempre en estas oportunidades está constreñido por el tiempo, voy a dedicarle sólo unos minutos a esto, puede haber muchas preguntas y yo creo que el sentido del cambio o el sentido de la transformación, tiene que expresarse de manera muy clara, muy específica en los tres grandes niveles que involucran la transformación, que son los chicos, las escuelas y el sistema educativo en su conjunto, como que estos serían, digamos, los niveles de organización del sistema educativo y allí habría que encontrar un sentido específico en cada una de estas instancias.

Entonces, yo diría que a nivel de los alumnos, el sentido de la transformación es que la propuesta que estamos generando entre todos, llegue a la generación de competencias entre los alumnos, realmente que nuestros chicos sepan hacer cosas cuando salgan de la escuela, pero hacer cosas no quiere decir solamente hacer cosas materiales, aunque también que sepan hacer quiere decir poner énfasis en los aspectos procedimentales, sepan resolver problemas, sepan enfrentarse a las situaciones, sepan buscar alternativas, sepan optar frente a la vida personal, a la vida del trabajo, es decir, si hay algo que puede distinguir al sistema educativo clásico en el que nos educamos todos y este nuevo que tenemos que generar, es el compromiso de la escuela clásica -y no quiero decir tradicional, porque creo que la escuela clásica ha sido valuarde de todos nosotros y ha dado mucho a nuestras sociedades y a nuestras vidas en particular, que hoy tengamos que decir que necesitamos aggiornarla, me parece que hablar de tradicional es ponerla en una situación inadecuada-, entonces el sentido de la escuela clásica fue y para eso surgió, la de garantizar aprendizaje entre los chicos, es decir, la escuela tenía como objetivo la dispersión democrática del conocimiento de la sociedad y por lo tanto, el objetivo era que el alumno aprendiera.

Hoy creo que el sentido de la transformación es que el alumno tiene que aprender para poder hacer, es decir, hoy necesitamos agregar a esta concepción clásica, la idea de la competencia y esto es como un indicador que uno puede tomar cuando está pensando cómo estoy colaborando desde mi lugar hacia la transformación. ¿Estoy realmente generando competencias en los alumnos? ¿Estoy organizando las actividades y el esquema de la organización de la escuela para que permita generar competencias? En los alumnos y en todos los que estamos adentro del sistema, en los alumnos, en los docentes y en todos los demás.

Esto sería para mí como la primera característica del sentido de la transformación: el esfuerzo, el compromiso que el producto se vea en que generamos competencias en los chicos.

A nivel de nuestra escuela, sabemos que nuestras escuelas tienen una organización demasiado rígida que nos inhibe de aplicar los modelos de actividades o

los tipos de actividades que necesitaríamos para generar competencias. Tenemos horarios rígidos, tenemos espacios-que se usan siempre para lo mismo y no tenemos una capacidad de decisión en nuestras escuelas por cómo ha sido armado el sistema clásico, que nos permita la flexibilidad de una respuesta a lo que nuestros chicos necesitan

Entonces, yo le pondría como característica al sentido de la transformación a nivel de las escuelas, que las escuelas tienen que estar caracterizadas por lo que llamamos una organización inteligente, es decir, una organización que sea capaz de adaptarse flexiblemente a las necesidades de las actividades y sobre todo a las necesidades específicas de los chicos con quienes estamos comprometidos.

Y a nivel del sistema educativo en su totalidad, creo que el sentido nos lo tiene que dar el lograr eficiencia en los resultados, el tener escuelas que logren a partir de lo que hacen el compromiso con el aprendizaje de las competencias de sus chicos. Hablar de eficiencia a nivel del sistema educativo, que muchas veces nos parece una palabra un poco difícil de aplicar a la educación y no quiere decir tomar criterios económicos para medir lo que hace la escuela, para mí por lo menos, hablar de eficiencia en el sistema educativo, quiere decir “ cómo hago para sacar los mejores resultados con estos medios que tengo”. Es decir, no estamos hablando de una eficiencia medida en términos económicos, estamos hablando de una eficiencia medida en términos de los productos mínimos del sistema educativo.

Entonces, yo les diría que si vamos a centrarnos en cuál es el avance de la transformación educativa en el contexto de la Ley Federal, me gustaría que habláramos de avances que ayudan a caminar hacia estos sentidos. Qué hacemos desde los programas que estamos llevando adelante, desde los compromisos del maestro, desde las propuestas nacionales y provinciales, para empezar a generar competencias entre nuestros chicos, qué hacemos para empezar a que las escuelas tengan esta capacidad de decisión, esta capacidad de adaptarse y los medios para conseguir los resultados que necesitan, para que tengamos organización inteligente: qué hacemos para que exista un sistema educativo que mejore sus resultados con los medios con los que contamos; cómo vamos avanzando en el sentido de la transformación,

Y en este sentido, yo tendría que decir que la Ley Federal es realmente una oportunidad que se nos abre para enfrentar la crisis educativa, crisis que creo que ninguno de nosotros negamos, pero que también tenemos que reconocer que no es una crisis pura y únicamente del sistema educativo y creo que esto es importante, porque muchas veces cuando hablamos de crisis en la educación, nos sentimos como que hay una mirada crítica hacia la tarea de la educación y creo que es mucho más que eso: toda la sociedad está en crisis, todos los aspectos que conforman hoy la sociedad están en crisis. Por supuesto, la escuela y la educación también, con características muy específicas, es a partir de estas características

específicas, pero en el marco de la crisis más global, que hacemos las propuestas.

Y como es un contexto de crisis global donde -como comentaba ayer Tedesco en la charla que dio en esta Universidad-, lo que estamos viviendo es realmente una cosa, diríamos casi una revolución, están cambiando los límites de los países, las definiciones de las nacionalidades, un montón de elementos que realmente nos muestran que hay un espacio para un cambio estructural, un espacio para generar una respuesta, que sea mucho más que las respuestas que dimos hasta ahora, una respuesta que sea realmente estructural y para que sea una respuesta estructural, tiene que tocar, que afectar las bases mismas donde se asienta el sistema educativo. Y estos pasos son: qué enseñamos, cómo lo enseñamos, con qué definición de aprendizaje y de alumnos nos movemos.

Porque fíjense, muchos de nosotros hace mucho tiempo que estamos adentro del sistema educativo y no es ésta la primera transformación que vivimos, ni la primera reforma, pero si hacemos memoria hacia atrás de cuales fueron las características de las transformaciones pasadas, vemos que casi todas ellas -y esto no es sólo en la Argentina, sino en general las reformas en el mundo-, casi todas ellas se centran, empiezan y terminan en el cambio de contenidos; entonces hay nuevos programas, nuevos planes de estudio y esto, hemos visto, que nuevos diseños curriculares no garantizan una escuela distinta, ni garantizan que se enseñe de manera diferente, nuevos programas en el nivel medio, ni siquiera nuevos textos, y esto ayuda, pero no es lo definitorio, porque el sistema educativo es un sistema, y mientras no haya cambios concomitantes en todos los aspectos: en cómo se forman los docentes, en cómo se organiza el aula, en cómo se plantean los nuevos contenidos, en cual es la nueva propuesta metodológica, mientras no se trabajen los cambios en su totalidad, es muy difícil producir un cambio en una sola de las partes, porque el resto del sistema sigue girando y funcionando con la lógica tradicional, a la larga se traga la innovación.

Entonces; la Ley nos ofrece la oportunidad de un cambio profundo, de un cambio en todos los aspectos de la educación.

El primer cambio es que empieza a ofrecer una buena oportunidad para constituir un sistema educativo federal. Nosotros tenemos desde la constitución de nuestro Estado nacional a fines del siglo pasado, la pelea de cómo se define el país federal y si bien en la teoría, en la letra de la Constitución se define el país federal, en la práctica nuestra historia demostró que había una centralización muy grande. Uno lo puede entender históricamente, por las necesidades de constituirse como Estado nacional, por las necesidades de integración, por la inmigración, pero esto no quiere decir que no hubiera una centralización muy grande.

Hoy en día la Ley Federal, por lo menos en el ámbito de la educación, nos permite decidir a sistemas educativos provinciales en su totalidad, y cuando digo en su totalidad no lo digo solamente por la sensación de mucha gente y de muchas provincias, que la experiencia fue una especie de avivada de la Nación para man-

dar las escuelas a las provincias y sacarse de encima el problema de las escuelas.

Hay estudios de esto, evidentemente, de lo que pasó a nivel económico que por supuesto, fue un ingrediente; también es cierto que un Estado provincial tenga la decisión administrativa y la decisión política de qué hace con su educación, le da una fuerza como Estado totalmente diferente a que si desde el Estado Nacional se toman esas decisiones.

Pero claro, ganar espacio en la constitución de los estados federales, también tiene el riesgo de que empiecen a haber 24 sistemas educativos, como pasó de última con la primera transferencia de las escuelas primarias, donde cada provincia empezó a hacer su diseño curricular, empezó a armar su transformación sin saber que había un espacio de interlocución a nivel nacional.

En el marco de la Ley Federal de Educación las decisiones políticas se acuerdan en el Consejo Federal. Hay un seguimiento permanente de las distintas decisiones, en donde las propuestas originales van cambiando a partir de las necesidades y las reformulaciones, tanto de los equipos técnicos como de los cuadros políticos y ministros de las provincias y lo que realmente se acuerda es algo en el cual todas las provincias pueden poner su compromiso.

Y esto ha hecho que también el Ministerio Nacional y el orden nacional haya tenido que cambiar, porque hasta la ley el Ministerio Nacional era una jurisdicción más, es decir, era la instancia que tenía escuelas, pero que no se ocupaba de consolidar la unidad nacional, en que hubiera un sistema educativo unificado. A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, el Ministerio Nacional tiene tres funciones muy claras: la función de resguardar la unidad, que se hace a través del Consejo Federal; la función de resguardar la calidad homogénea, que se hace a través del desarrollo del sistema nacional de evaluación de la calidad, y la función de lograr la equidad, porque todos sabemos que existen diferencias entre las provincias, dentro de los sectores de las provincias, etc. y entonces, se ponen en marcha los programas compensatorios, del cual el más conocido es el Plan Social Educativo que empieza por las escuelas con mayores dificultades y ahora está tomando cada vez grupos mayores de escuelas, en mayores cosas.

El Estado Nacional tiene el papel muy claro, pero un papel que es diferente y complementario de lo que puede ser lo que hacen todas las provincias.

En este marco, el Ministerio ha ofrecido el espacio de los acuerdos del Consejo Federal y que han permitido que el Ministerio vaya avanzando en distintos programas para ayudar a las transformaciones.

Vamos a repasar muy rápidamente cuales son las primeras líneas de acuerdos en el Consejo Federal para aplicar la Ley y qué avances hay en cada una de estas líneas desde el Ministerio complementadas con las provincias.

Los primeros acuerdos fueron sobre la nueva estructura académica del sistema y la secuencia de la implementación. Ustedes recordarán que la Ley dice que

hay un ciclo inicial que llega hasta los 5 años; una Educación General Básica hasta los 9 años y el Polimodal de 3. Dentro de la Educación General Básica serán 3 ciclos de 3 años, esto es un trabajo del Consejo Federal que durante el '93 discutí. Esto planteó el problema de que si son 3 ciclos de 3 años, cómo hacemos para transformar o reconvertir a las escuelas que hoy tenemos, en donde la lógica de la primaria de 7 y la secundaria de 5 sería aceptada porque en estos ciclos, el tercer ciclo estaría montado sobre los dos y a partir de eso -y esto todavía no es acuerdo-, se va a trabajar a fin de este año, pero lo que sí es acuerdo es que habrá maneras flexibles de organizar la nueva estructura. Esto quiere decir que podrán existir actuales escuelas primarias que tengan 1° y 2° en el ciclo de Educación General Básica más el Nivel Inicial, y hasta ahí. O habrá escuelas primarias actuales que tendrán los 9 años de Educación General Básica con o sin el Ciclo Inicial. Esto es decisión de la jurisdicción.

Y lo mismo con las actuales escuelas medias. Habrá escuelas medias que tendrán 3er. ciclo de Educación General Básica y tendrán el Polimodal o habrá escuelas medias que tendrán solo Polimodal, pero tendrán más de una orientación. Ustedes saben que el Polimodal se dividirá, -espero, pero esto no es acuerdo tampoco, pero sí hay bastante discusión con los equipos técnicos y los ministros-, y que habrá cinco orientaciones o sea que una escuela actual secundaria que se quede con Polimodal, podrá poner más de una orientación.

Pero vuelvo a repetir, qué va a pasar con mi escuela concreta, esto es una decisión del gobierno provincial, en conjunto con cada una de las áreas, porque esto dependerá de la infraestructura que exista, si se puede o no se puede ampliar el espacio, de la distribución de la población, de las oportunidades que tengan los chicos si se cierra este ciclo, pero se pone allá. Esto no es posible de ser decidido si no es en el lugar concreto y con el apoyo de todos los que están en la situación.

Lo que sí se acordó es que hay un plazo para llevar adelante este proceso que más que tener un acuerdo compulsivo de inicio, tiene una decisión de cuando se termina. Los ministros de todas las provincias acordaron que para el año 2000 tiene que estar toda la transformación producida.

Pero también acordaron que para que empiece la aplicación concreta de los nuevos ciclos, tiene que haber una condición, que es la capacitación de los docentes.

Además de esto, ayudando y apoyando la idea que hay que empezar a tomar decisiones concretas, en la última reunión del Consejo Federal que fue hace un mes y medio, se decidió que no se van a crear nuevas escuelas con la estructura antigua. Se esperará a tener las condiciones para transformar las que existen y las que se creen tendrán que ser ya escuelas de Educación General Básica o Polimodales, como una manera de dar una señal concreta que está en vigencia la nueva Ley.

Otro rubro de acuerdos para la aplicación de la Ley en el cual se ha avanza-

do bastante, es el que tiene que ver con los nuevos contenidos, porque si bien es cierto que hoy sabemos que una transformación no es sólo contenidos, sí sabemos que involucra de manera decisiva y central los contenidos. Con la selección de contenidos que tenemos en nuestra escuela clásica, no es demasiado posible llegar a generar las competencias que los chicos necesitan hoy. De manera que el cambio de contenidos es uno de los puntos fuertes que tiene que ver con la transformación.

‘Los primeros acuerdos que se tomaron, que siguen y orientan todo el resto, son dos: uno referido a que para esta transformación se ha adoptado un sentido amplio, una definición amplia del contenido. Entonces, aparece lo que ustedes muchas veces ya habrán visto en los C.B.C. que han recibido en las escuelas o en las charlas anteriores que nos hemos encontrado, la idea, de que los contenidos no son solamente contenidos cognitivos, sino que la escuela también está comprometida con los contenidos procedimentales y con los contenidos éticos y valorativos. Este es el acuerdo del Consejo Federal de que los contenidos se entienden en un sentido amplio.

Pero el acuerdo también incluye la idea de que hay distintos niveles de organización de los contenidos, que si queremos realmente garantizar un país federal; una escuela cuya organización sea una organización inteligente, flexible, capaz de adaptarse, no podemos pensar en una única organización de contenidos para todo el país.

Entonces por esto, se adoptó un acuerdo de los tres niveles de organización o concreción de los contenidos o curriculum: un nivel nacional que son los C.B.C., un nivel jurisdiccional, que son los diseños jurisdiccionales; y un nivel institucional, que es el espacio que tiene cada escuela dentro de su proyecto institucional para hacer acciones curriculares.

¿Cómo se ha avanzado en estos tres niveles de concreción hasta ahora? Ustedes saben que el 29 de noviembre del año pasado el Consejo Federal aprobó los Contenidos Básicos Comunes del Nivel Inicial y de la Educación General Básica. Estos fueron editados y distribuidos a todas las escuelas, ustedes los tendrán en sus establecimientos y en función también de parte del acuerdo que plantea éstos tendrán una revisión permanente. Ya se ha hecho una primera revisión que fue aprobada en el Consejo Federal de mayo-, que también llegará a las escuelas a la brevedad porque está en edición.

Esto es con respecto a los C.B.C. del Nivel Inicial y de la Educación General Básica. Quedan los del Polimodal que aún se demoraron un poco porque como ustedes recordaran, el Polimodal tiene cinco orientaciones, entonces, en el caso del Polimodal hay una parte que son contenidos comunes a todas las orientaciones y es lo que se llamaron los C.B.C. del Polimodal, comunes a todos y hay otra parte que son cosas comunes, pero propias de cada orientación. Esto lo llamamos los Contenidos Básicos de Orientación, es decir los C.B.O.

El juego entre los C.B.O. y cómo estos C.B.O. han reformulado a los C.B.C. que ya estaban, nos ha llevado un tiempo mayor del que esperábamos, pero de todos modos, los borradores estarán ya terminados a mediados de setiembre, se girarán a las provincias para que se discutan en cada jurisdicción como cada jurisdicción lo considere oportuno para, antes de fin de año, poder tener el acuerdo de los C.B.C y de los C.B.O. del Polimodal, ya acordado por todos los ministros.

Quedan después los C.B.C. de formación docente del Nivel Inicial, 1° y 2° ciclo de E.G.B. por un lado, y la formación docente del 3° ciclo y del Polimodal por el otro.

En esto hay avances ya, nosotros antes de llegar a los borradores tenemos que preparar los materiales que son como los insumos, cuando los materiales de insumos están más o menos trabajados pasan a los borradores, estos borradores se mandan a las provincias y entonces, con las críticas o las sugerencias, se hacen las versiones preliminares que es la que después se discute con los ministros y termina siendo la versión definitiva.

En el caso de los C.B.C. de formación docente, estamos en la etapa de avanzar en los materiales, todavía no hemos llegado a los borradores y esto va a ser en materia, fundamentalmente, del trabajo anterior, que esperamos que se cierre a mitad del año que viene.

Esto con respecto al primer nivel de concreción del curriculum, que era el nivel nacional de los C.B.C. Se acuerdan que había un segundo nivel de concreción del curriculum que son los diseños provinciales.

¿Qué se está haciendo a nivel de los diseños provinciales? Se está trabajando por ahora, solamente en Inicial y en Educación General Básica, que son los C.B.C. que están aprobados a nivel nacional. Se está intentando armar diseños curriculares diferentes de los programas o de los diseños que nosotros tenemos en la cabeza y que hemos conocido en transformaciones anteriores, lo cual es bastante difícil, porque esto implica tener en cuenta en qué escuela, en qué tipo de organización esto se va a llevar a la práctica, con qué propuesta pedagógica de aula, con qué organización de los docentes, etc.

En general, las provincias han avanzado en la organización de sus equipos técnicos y han empezado a pedir asistencia al programa de curriculum del Ministerio. Entonces, lo que se ha organizado desde el Ministerio es lo que llamamos el Seminario Nacional de Diseños de los Curriculum Provinciales.

Esto implica que se llama a reunión a todos los equipos técnicos y se empiezan a hacer acuerdos con ellos para que, vayan a trabajar a sus provincias, vean las dificultades, presenten borradores, los consulten con el Ministerio y cuando hay un avance suficiente, se llama a una segunda sesión del Seminario.

En abril, se llamó a una primera reunión en donde las discusiones fundamentales fueron en tomo a cómo sería el plan de trabajo, con qué tiempos, etc.

El acuerdo más importante de esto es que no haya más un diseño curricular hecho desde un equipo técnico y bajado a las escuelas. Para que un diseño curricular realmente pueda orientar la tarea en las escuelas, en sí mismo tiene que ser un proceso de ida y vuelta y de construcción entre quienes están en el equipo central, en este caso provincial, y quienes están en las escuelas viendo si se aplica.

Entonces, la idea es tomarse todo este año y el año que viene para hacer una primera propuesta que recién en el '97 se bajaría a las escuelas, pero con la idea de que las escuelas lo tuvieran como instrumento de trabajo y para hacer un análisis crítico y devolver al equipo central de construcción de curriculum con las cosas que hay que cambiar, qué parte de la secuencia está mal, cuáles serían las mejores actividades. Es decir, que hubiera un permanente ida y vuelta en este sentido de la orientación.

Ustedes me dirán si no tenemos diseño curricular ¿cómo empezamos a trabajar? Y entonces caemos en la tercera instancia de organización del curriculum.

¿Qué se está haciendo a nivel institución en el tema curriculum? Yo les diría que lo primero que se hizo fue mandar los C.B.C. a las escuelas, Es decir, empezar a transparentar con qué se esta trabajando y cuáles son los productos que se logran a nivel de los equipos centrales.

¿Para qué mandar los C.B.C. a las escuelas? ¿Para qué sirve si eso no es un diseño curricular? Yo creo que sirve para varias cosas y fundamentalmente, para que la escuela pueda empezar a crecer en esto de la autonomía y la toma de decisión. ¿Por qué? Porque bien sabemos que hay una diferencia temporal entre este primer documento de los C.B.C. que llega a las escuelas y el momento en que les Llega el diseño curricular. Pero si las escuelas ya tienen el C.B.C. ya saben cual es el marco de conocimientos, de procedimientos, de resultados en donde va a venir enmarcado el nuevo proyecto curricular, ya pueden empezar a trabajar con sus docentes, hacer un análisis de los que están enseñando en este momento. Los C.B.C. que ustedes habrán visto, tienen muchas cosas nuevas, pero también tienen muchas de las cosas que hoy se enseñan en las escuelas.

El trabajo institucional en contenidos ya en las escuelas puede ser, por ejemplo, empezar a seleccionar aquellas cosas que hoy estamos enseñando y que están en el C.B.C. que son cosas que se reconocen como que estamos seguros que van a estar en los próximos diseños curriculares y con las cuales yo puedo empezar a centrar mi compromiso institucional por resultados, mi compromiso en que los alumnos empiecen a desarrollar competencias. Puedo trabajar con los contenidos que hoy tengo y empezar a interpolar los contenidos procedimentales de cada uno de los bloques, con lo cual puedo desde mi institución, empezar a organizar en este primer sentido de la transformación, empezara generar las competencias que no es nada más que aquello que desde hace mucho que repetimos que es que el alumno pueda aprender a aprender, porque los contenidos procedimentales son aquellos contenidos de cada una de las disciplinas que permiten que el chico tenga

los procedimientos para seguir aprendiendo por sí mismo.

Empezar a trabajar así en los tres niveles de concreción simultáneamente, tiene también sus ventajas porque todos estamos aprendiendo juntos y todos vamos dándonos los tiempos para producir las transformaciones. Esto creo que es muy importante, todos tenemos que tener conciencia que si queremos hacer un cambio profundo no lo podemos esperar de un día para otro y además, no lo podemos esperar sin equivocaciones, porque el proceso de construir un sistema educativo alternativo, necesariamente nos va a llevar a probar distintas cosas que nos va a ir dando elementos para poder ir avanzando en una propuesta de aula nueva, de una escuela nueva en una aplicación de contenidos nuevos, pero que necesariamente va a tener que tener sus reconsideraciones, reorientaciones, etc., y para esto es importante cómo se ha planteado la construcción del diseño jurisdiccional.

Esto referido a cómo se están concretando las medidas que tienen que ver con los contenidos, ya sea a nivel nacional, a nivel diseño jurisdiccional y a nivel institución escolar.

La tercera línea de acuerdos, tiene que ver con cómo se reorganiza y cómo se replantean las características de una nueva institución escolar, es decir, cual es el nuevo modelo de organización de la escuela.

Para esto, tenemos desde el orden nacional y con la participación de todas las provincias el Programa Nueva Escuela que está avanzando a partir de recoger innovaciones y modelos de organización y del manejo del tiempo y del espacio en distintas instituciones que ya existían, a partir de la reflexión de cómo podemos empezar a resolver algunos problemas.

El programa Nueva Escuela que incluye en este momento a unas 600 escuelas primarias, secundarias, terciarias y de nivel inicial de todo el país, está trabajando en cómo cambiar el aula, cómo cambiar la institución escolar y cómo diseñar un nuevo modelo de supervisión escolar.

¿A qué conclusiones y compromisos se ha llegado hasta ahora? A nivel de aula hay dos o tres compromisos básicos. El primer compromiso es: si nosotros entendemos que el aprendizaje de los alumnos es un aprendizaje que si bien es un aprendizaje individual es en función de hipótesis que el alumno arma respecto a cómo es el mundo y chequea con su grupo de pares, con materiales externos, con los adultos, es decir que los modelos, lo que hoy nos enseña la teoría del aprendizaje es que el proceso de aprendizaje es básicamente interactivo, aunque es un proceso individual básicamente es un proceso interactivo. Cuanto más estimulaciones se tengan para poder construir la propia organización de la escuela, del objeto de aprendizaje, más rica será la propuesta de enseñanza.

Por lo tanto, a nivel de aula planteamos cómo armar un aula que permita un aprendizaje interactivo y esto significa trabajar no con la fila de bancos, porque la

fila de bancos condiciona a que la relación sea alumno-docente o alumno- en lugar de esto cómo trabajar con los chicos. en grupos de manera que puedan haber diferentes actividades llevadas a cabo y resueltas ya sea a nivel individual, ya sea a nivel general, ya sea en parejas, ya sea en grupos mayores, etc., es decir, hay un primer compromiso de reordenamiento físico del aula superando lo que se llama el modelo de clase frontal, para llegar al aula organizada de tal manera que permita el aprendizaje interactivo.

Pero acompañando esto también hay la necesidad de que el aula ofrezca espacios para alternativas de aprendizaje, o sea que los chicos tengan opciones para organizar su propio 'proceso de aprendizaje, de manera que el aula tiene que ser un centro de recursos para el aprendizaje, con una biblioteca de aula, con un rincón de ciencia, con un espacio donde se junten materiales, etc.

Esto implica por supuesto, un equipamiento diferente al que tenemos en este momento y que tiene que ser suplido y para eso, por ejemplo, uno de los compromisos del Pacto Federal Educativo es el equipamiento de las escuelas para la transformación.

A nivel de institución escolar también la nueva organización supone, por ejemplo, que todos los docentes puedan trabajar por cargos en cualquiera de los niveles que sean y que cada uno de estos cargos implique no solamente el tiempo que está con los alumnos sino lo que llamamos el "tiempo institucional", es decir un tiempo en el cual se puedan realizar las reuniones de planificación, se puedan tener actividades de capacitación en grupos, individuales, se puedan dedicar a proyectos institucionales, etc.

Esto supone también la ruptura de la lógica del horario actual inflexible e igual todas las semanas, sino que una escuela flexible en sus tiempos y sus espacios, puede proponer actividades que se realicen en algún momento, de los chicos grandes con los chicos chicos o juntando algunos grupos de clases, es decir, un modelo de organización que no esté restringido a un patrón único de funcionamiento, sino que pueda estar organizado de manera más flexible según las necesidades.

Y esto supone además una organización de la supervisión que tenga características similares, una supervisión que pueda ser supervisión en equipo, una supervisión que pueda ser en función de compromisos de la institución, es decir, con indicadores de seguimiento que se pactan entre la supervisión y la institución y que esté bien claro qué es lo que se espera de la institución en un momento determinado y que la institución también pueda demandar al supervisor, que no sea solamente que el supervisor viene, plantea, ordena, sino que también la institución en este proceso de crecimiento de la autonomía, pueda ejercer demandas.

Este proyecto de Escuela Nueva que como digo, abarca a cerca de 600 escuelas, más o menos unos 20 mil alumnos, está funcionando con todos los que estamos involucrados en esto en las distintas provincias, estamos aprendiendo

mucho, que hay cosas que se pueden hacer mas fáciles y que hay otras que por lo menos en esta instancia son difíciles de hacer, entonces habrá que ver si forman parte del modelo, si no forman, cómo se va reorganizando. Es decir, de lo que se trata es de plantear una forma de reorganizar las escuelas que sea posible y viable en nuestro sistema educativo, en nuestra realidad, con la situación que tenemos en este momento.

Y para esto también se está trabajando en esta segunda línea desde el Ministerio Nacional en lo que se llama el diseño de los prototipos de escuela.

¿Qué caja curricular va a tener el Polimodal? ¿Con qué tipo de competencia de los docentes? ¿Con qué tiempo? ¿Con qué organización del horario? ¿Con qué cantidad de alumnos o profesores? ¿Con qué tamaño de la escuela? Es decir, con este tipo de cosas que no son tanto para poner límites, sino que son como para orientar y dar una idea de la viabilidad concreta de las cosas que se van pensando.

Este proyecto del diseño de los prototipos tendrá un primer producto para discutir con las provincias a fines de este mes, la semana que viene; no es para nada un documento compulsivo, sino más bien un ejercicio que nos pongamos a hacer entre todos para pensar juntos cómo tendría que ser una escuela y con qué posibilidades concretas, con qué planta funcional, con qué horarios, con qué caja curricular, que permita ver hasta dónde podemos llevar adelante la transformación.

La última línea de acuerdos es sobre el tema de la formación y capacitación de los docentes. Allí se ha avanzado en varios aspectos. El que es más conocido por todos, es el acuerdo sobre la capacitación, cómo organizar la capacitación para que cuando se lleven a la práctica las primeras partes de la transformación, estén los docentes capacitados.

Allí lo que se acordó con todas las provincias a fines del año pasado fue que existirían circuitos de capacitación para los distintos docentes que enseñan en el Nivel Inicial, 1° y 2° ciclo de la Educación General Básica, 3° ciclo y que estos circuitos serían organizados por las provincias y financiados por la Nación en función del compromiso de Nación en el Pacto Federal Educativo.

Todas las provincias han iniciado la capacitación este año. En este momento hay, que por acuerdo se priorizó, la capacitación del Nivel Inicial y para el 1° y 2° ciclo de Educación General Básica y al mismo tiempo, para los directores y supervisores y en este momento han entrado a cursos, aunque no completado el circuito de capacitación, en total 240 mil docentes en el país, que es un porcentaje bastante alto de los 650 mil docentes que existen en su totalidad.

De todos estos circuitos, hay uno que es especial, que es el que se llama el circuito E) que es el que se refiere a la formación de los profesores de profesorado.

¿Por qué es un circuito especial? Porque de estos 650 mil docentes, sólo 22

mil son profesores de profesorado y cuando uno empieza a ver qué cantidad de estos profesores hay en cada provincia, no se encuentran en provincias como Buenos Aires, donde son muchos, pero muchas otras provincias como San Juan o en provincias con menos población, nos encontramos que hay 300 profesores de profesorado y de estos 300, 40 son de Matemática, 50 son de Historia, 15 son de Geografía, de manera que es muy difícil para la provincia en sí misma organizar, para tan poca cantidad de gente, un circuito específico de formación de donde se ha pensado que tienen que ser circuitos regionales, de conjuntos de provincias y que el Ministerio Nacional ayude en su organización, entonces, en este circuito, E) el Ministerio Nacional está trabajando para armar una propuesta de formación a partir del año que viene en donde se haría de manera regional una oferta para estos profesores.

Esto con respecto a la capacitación, pero esta el otro tema que es el tema de cómo se rearma la formación docente, los institutos de profesorado. Aquí tenemos directivas bastante claras de acuerdo al Consejo Federal, que plantean que los nuevos institutos de formación docente serán de formación docente continua, es decir incorporan no solamente la formación inicial para el título docente, sino que tendrán que tener también, la capacitación permanente de los docentes en servicio, ya sea capacitación permanente para el ejercicio de la función que están ejerciendo o capacitación para otras funciones, sea para docente de aula pasar a director, de director pasar a supervisor u otras especializaciones que puedan haber y también de la formación pedagógica de los profesionales que están enseñando.

Pero a la vez se plantea que estos institutos tienen que tener un área de investigación y este área de investigación se está pensando como un área de investigación que sea el espacio que recoge las innovaciones que realizan los docentes que van a hacer los cursos de capacitación, de tal manera que los institutos de formación docente sean los lugares donde se pueda recurrir para saber cuáles son los espacios de innovación dentro del sistema para poder hacer una lectura más amplia, para poder difundirlas, para poder hacer publicaciones de eso, de forma tal que exista una manera de comunicar y de que se puedan generalizar las buenas oportunidades y las buenas experiencias que a nivel de aula o a nivel de instituciones se realizan y que hoy no existe un modo en que puedan trascender a otras escuelas y otros docentes lo puedan utilizar.

Los institutos de formación docente deberán ser organizados igual que el resto de las escuelas y para poder cumplir estas funciones se ha organizado y está funcionando ya lo que se llama la Red Informática de Formación Docente. Esta Red Informática de Formación Docente tiene un nodo central, un nodo en la Cabecera Nacional de la Red Nacional de Formación Docente Continua y tiene también un nodo informático en cada una de las cabeceras provinciales. En este momento, se pueden comunicar por correo electrónico y lo hacen, todas las cabeceras provinciales con el Ministerio Nacional y todas las cabeceras provin-

ciales entre sí. Pueden circular documentos, pueden circular noticias, pedidos, etc., pero a la vez está también distribuido en la mayoría de las provincias, el equipamiento informático para que todos los institutos de formación docente se conecten en red con su cabecera, de tal manera que la Red Federal de Formación Docente Continua no solamente sea una intención o un elemento de organización, sino que sea una cosa tangible y concreta que cualquier instituto tenga posibilidades de tener conexión y poder tener cursos conjuntos, materiales compartidos, etc., con cualquier otro instituto del país, de tal forma que exista la facilidad de poder trabajar en una red, con el concepto moderno de red, que es que exista una institución, pero que esa institución pueda estar interconectada.

Esto supone también y con esto termino, la necesidad de que los institutos de formación docente formen parte real del sistema de nivel terciario de la educación. Ustedes saben que la Ley de Educación Superior tiene un capítulo específico referido a la educación terciaria, de tal manera que hay que encontrar los mecanismos para que entre la universidad y los institutos terciarios, haya la conexión suficiente, la relación suficiente, de tal manera que puedan interconectarse, que puedan realizar actividades conjuntas, que puedan tener incluso materias compartidas, investigaciones compartidas y una serie de actividades que hoy es bastante difícil que se den y que es a lo cual tenemos que tender. Muchas gracias.

La educación
frente al mercado
de trabajo

Lic. Daniel Filmus

C
O
N
F
E
R
E
N
C
I
A

Primero quisiera agradecer la invitación a estar nuevamente en La Pampa y poder dialogar nuevamente con los docentes a partir de poder participar de este 3er. Congreso sobre Políticas Educativas, y realmente, como pasa en muchos lugares del país, cuando uno ve que a pesar de la difícil situación que vive el país y en particular los docentes, siempre este tipo de jornadas, eventos y posibilidades de capacitación son recibidos con ansiedad, con voluntad y con ganas de transformar la educación en la dirección que estamos caminando, muestra que evidentemente, a pesar de que uno tiene momentos de pesimismo respecto del futuro, lo fundamental es el interés, las ganas, la vocación están presentes.

Es particularmente' difícil tomar el tema que me ha tocado en esta Conferencia de "La educación frente al mercado de trabajo" cuando las características que todos sabemos que está teniendo el mercado de trabajo en el mundo y en particular en la Argentina, son características muy particulares, muy difíciles y cuando todavía no salimos de un impacto que nos ha generado conocer las cifras del achicamiento del mercado de trabajo en nuestro país.

A mí me gustaría simplemente provocar la discusión en tomo a tres preguntas y finalmente provocar el diálogo sobre las temáticas que vamos a trabajar acá.

Yo les pediría tres preguntas: la primera, ¿Es necesario que la escuela prepare para el mercado de trabajo? Segunda, ¿Es posible que la escuela prepare para el mercado de trabajo?. Tercera, ¿Cómo puede preparar la escuela para el mercado de trabajo? Estos serían los tres temas, tres preguntas que por supuesto, no aspiran a encontrar respuestas acabadas, sino simplemente abrimos a la posibilidad de preguntamos esto sobre lo que solamente tenemos respuestas preelaboradas.

Dos o tres cuestiones iniciales: para todos los que abrimos el diario hoy o que vimos los noticieros ayer, hay una noticia que no nos pasó desapercibida y que fue, según escuchaba por la radio hoy, la noticia que tuvo más difusión en los últi-

mos años y por supuesto, la noticia científica más importante. Hoy, una marca de software dio a conocer el programa Windows 95, está en todos lados. Jamás, en la historia de la humanidad un avance tecnológico, tuvo el impacto en la expectativa y en la vida cotidiana de la gente, como tuvo esta presentación de un software nuevo y hablaban de que en los primeros meses, la posibilidad entre la compra de software y la pirateada... por ejemplo, hoy ya leí que en China se vendían programas piratas de Windows 95 lo cual nos quita originalidad-, va a generar, se calculaba entre 200 y 300 millones de unidades, un impacto en el trabajo cotidiano de las personas , impresionante.

Si uno piensa en cómo la ciencia y la tecnología -y yo me imagino que de esto Juan Carlos Tedesco habrá hablado antes-, cómo evoluciona la ciencia y la tecnología en el mundo, cómo ese impacto de la revolución científico tecnológica, llega a la vida cotidiana de la gente al otro día. Este programa se ha terminado de desarrollar ahora y ahora esta en manos de gente, cuando tecnología como la del libro -y estamos hablando de siglos atrás-, se inventaba, tardaban quizás siglos o décadas en llegar a otros puntos del planeta. Hoy en día, se lanza al mismo tiempo, hoy se vendió en Buenos Aires y al mismo tiempo en todo el mundo un programa que impacta y cambia las formas de trabajo de millones de personas.

Si uno compra una revista de biología, por ejemplo, o una revista de ciencia dura en cualquier país central, van a ver que al lado de cada artículo que se publica, dice el día y la hora en que fue recibido el artículo, porque si hubiera sido recibido, quizás, tres días después donde otra revista, con otro avance científico tecnológico y más importante, ese artículo carecía de valor porque se inventó otra cosa que descalifica a esto. Se calcula, por ejemplo, que en Biología los conocimientos se duplican cada tres años.

Los libros que uno compra de ciencias duras, por ejemplo, en los países europeos dicen que si este libro no tiene una nueva edición en el transcurso de tres, de cinco, de diez años, tenga mucho cuidado con él porque es probable que sea un libro obsoleto, está dicho en la edición

¿Cómo puede la escuela acompañar cambios de semejante rapidez, de semejante magnitud? Transformaciones tan importantes que muchas cambian el mundo de la ciencia y de la técnica y estoy hablando del mundo de la ciencia y de la técnica que se vuelcan a los procesos productivos al otro día y llegan a nuestros hogares a la semana.

Si avanza de esta manera el mundo de la ciencia y de la técnica y cambia de manera tan veloz, el mercado de trabajo cambia con una rapidez asombrosa, profesiones que existían desaparecen completamente. La informática ha hecho desaparecer profesiones enteras, por ejemplo, en el medio periodístico. Por ejemplo, la cantidad de secretarías que han desaparecido, ¿se acuerdan de las Academias Pitman? Desaparecieron las Academias Pitman también. Salía uno con un título

que parecía para toda la vida y que tenía asegurado el éxito para siempre.

Los cambios en el mercado de trabajo son de una rapidez tal que mueren y nacen trabajos y profesiones en forma prácticamente cotidiana.

Por ejemplo, salió la semana pasada en “Clarín” que la empresa que tiene más empleados en Estados Unidos es una empresa de trabajo temporario: es decir, que quien más ocupa empleados es aquella que ofrece empleados que van a ser por corto tiempo porque se calcula entre otras cosas, que en el futuro el mercado de trabajo va a ser temporario y se calcula que cualquier profesión va a tener que revalidar a sus profesionales en cortísimo plazo porque si en cinco años no se actualiza, por múltiples razones, ese profesional es un peligro para la sociedad y entonces, los consejos profesionales empiezan a buscar mecanismos en todo el mundo de certificar ya no el título inicial sino empezar a certificar la calificación permanente que es lo que determina que aquel profesional, que hace 20 años que se recibió, hoy en día maneja el quirófano con la complejidad actual, por ejemplo.

Puede la escuela adaptarse a estos cambios? Miremos de otro punto de vista. Los chicos que vienen a la escuela, quizás no son permeables a todos estos cambios, pero vienen de un mundo donde lo permanente es el cambio y con lo que están todos los días es con la velocidad. ¿Hay algo más veloz que un video clip? ¿Cuántas imágenes pasan por minuto? ¿Hay algo que exige reacción más rápida que el video juego? ¿Hay algo que permite -y confiamos que es el único que sabemos hacer nosotros-, mayor rapidez que el zaping? ¿Cuántas imágenes? ¿Cuántos canales? ¿Cuántos idiomas? ¿Cuántos tipos de programas podemos pasar nosotros en dos minutos? Y si nos preguntan que pasó, no sabemos que pasó. Termina el video clip y podemos recordar la melodía, pero por supuesto que no las imágenes. Los chicos vienen de un mundo con una rapidez con estas características.

¿Puede la escuela, que es la vigencia de lo permanente en un mundo de cambio, adaptarse a esta situación? ¿Puede ser atractiva para chicos que viven en un vértigo tan fuerte para sus emociones?

Son preguntas que a veces son provocativas, porque esto ocurre y no es que está en cualquier lado, uno entra en cualquier casa, y me ocurrió hace muy poquito fui a dar unas charlas en Orán, en Salta, en lugares muy humildes, pero había 54 canales de televisión en todas las lenguas posibles y por supuesto, los canales argentinos estaban entre todos esos, uno puede verlos o no y uno tardaba en distinguir desde qué país estaban hablando.

En un mundo donde lo permanente es el cambio y en donde el mercado de trabajo cambia, en donde la revolución científico técnica avanza y golpea en nuestra vida cotidiana y en nuestro trabajo muy rápidamente, donde lo que se mantiene en cierto sentido al margen del cambio o acompaña muy lentamente, es la escuela ¿puede la escuela adaptarse a eso? ¿En qué condiciones?

Yo creo, para seguir provocando un poquito más, tenemos que remontarnos a hechos de la historia, porque la escuela, que parece ser algo más permanente, lo que cambia más lentamente, surgió después de la Revolución Francesa como una escuela tal como la conocemos ahora, como la escuela pública, la escuela para todos, surge con el sentido de modernizar las sociedades. Es la escuela la que está delante de la sociedad, es mucho más moderna que la sociedad y tiene que tender a que esa sociedad se modernice.

¿Cómo ve Sarmiento a nuestra Escuela? ¿Cómo ve Alberdi a nuestra escuela? La ve como el elemento modernizador y en contra de lo tradicional, de lo caudillesco, de lo que tenía que ver con el pasado, etcétera e incluso hasta Sarmiento se va a buscar maestros a Estados Unidos para que vengan a modernizar. Cuando surge nuestra escuela y cuando surge la escuela en general, surge como la institución modernizadora por excelencia. Por ejemplo, ¿cómo piensan ustedes que se logró un proceso tan importante como es el de la urbanización? Argentina pasó de tener el 80 por ciento de la población rural y el 20 por ciento de la población urbana a tener el 20 por ciento de la población urbana y el 80 por ciento de población rural. Eso implica un proceso de modernización fabuloso en muy pocas décadas y que fue posible porque estuvo la escuela.

Fue la escuela la que integró, fundamentalmente, a los hijos de los migrantes internos y al propio migrante, en muchos casos, a la vida moderna de las ciudades en contraposición con la vida más tradicional del campo. Ese papel modernizador de la escuela ¿hoy está en condiciones de cumplirlo? ¿Puede seguir siendo la institución que modernice y vaya a la cabeza de la sociedad? ¿O la escuela que pensamos hace 200 años en el mundo y que pensábamos hace 100 años en la Argentina tiene que ser otra? Tiene que plantearse otros desafíos, otras situaciones, otros problemas, otra modalidad institucional. ¿Qué es lo que tiene que quedar de esa escuela? ¿Qué es lo que tiene que cambiar?

Lo que sí vemos es que existe en la sociedad una cierta insatisfacción con los resultados que le brinda la escuela y nosotros como docentes, lo que tenemos es insatisfacción respecto al resultado de nuestro propio trabajo porque nos damos cuenta que el resultado de nuestro propio trabajo muchas veces no tiene que ver con lo que los chicos necesitan, con lo que la familia necesita, con lo que la sociedad necesita y sin lugar a dudas tiene que ver mucho este tema con la desconexión entre lo que nosotros ofrecemos y lo que la sociedad necesita, particularmente con la desjerarquización de los docentes y la desprofesionalización de nuestra tarea.

Planteado así el tema, primera cuestión: Para la primera pregunta. No siempre la escuela formó para el mercado de trabajo, ¿Nuestra escuela surgió para formar a la gente para el mercado de trabajo? No, la escuela argentina surgió totalmente desvinculada del mercado de trabajo, no del trabajo en general, estamos hablando del mercado de trabajo en general y del trabajo en particular. Cuando

uno lee para qué surge la escuela argentina, la escuela argentina surge para unificar la Nación. Ya discutimos la vez pasada cuando yo estuve acá, la idea que dicen muchos historiadores argentinos, que Argentina es uno de los pocos países que primero crea el Estado y después crea la Nación, pero la particularidad del Estado argentino es que para crear la Nación no apela al pasado, al pasado de guerra civil, para crear la Nación apela al futuro y por eso apela a la escuela. La escuela es el instrumento elegido por el Estado argentino, por la generación del '80 fundamentalmente pero antes ya lo habían pensado muchos, para crear el sentimiento de Nación, sentimiento que no existía, no existía por las regiones muy diversas que tiene el país, no existía porque en las grandes ciudades la gran parte de la población era migrante.

Yo contaba la vez pasada, lo que me había ocurrido y me llamó poderosamente la atención cuando estuvo Tonucci en la Argentina fuimos a visitar una escuela y se asombró que se bajara y se subiera la bandera todos los días. Decía que en Italia esto pasa en casos muy importantes como los partidos de futbol, yo estuve en Brasil y en México y eso no ocurre, ¿por qué sí ocurre acá? Ocurre, entre otras razones porque fue pensado como mecanismo para que la gente empezara a reconocer esa bandera como propia, esos símbolos como propios, esos seres como propios, porque esos chicos en su propia casa a lo mejor tenían otras banderas, otros héroes y hasta hablaban otro idioma muchos de ellos y nuestra bandera tiene mucho más que ver, por ejemplo, con el Alto Perú, con la cultura guaraní, con Chile en algunos casos que con la esencia de Nación.

Así fue pensada nuestra escuela, nuestra escuela no fue pensada para el mercado de trabajo, no tenía que ver con necesidades concretas de trabajo, porque las necesidades concretas en el campo no se aprendieron en la escuela, la aprendieron de los campesinos en su vida cotidiana y las necesidades de trabajo en las ciudades eran satisfechas por los inmigrantes que venían ya conociendo los oficios y eran los oficios que después desarrolló la incipiente industria argentina o la incipiente artesanía argentina.

Entonces, desde esta perspectiva, la primera idea es que, no siempre la escuela tuvo que ver con el mercado de trabajo y que la escuela argentina en particular, nace muy desvinculada del mercado de trabajo.

¿Cuáles son sus vinculaciones con el mercado de trabajo? La escuela media, bachillerato general que, sirve para la Administración Pública; la universidad para ser profesionales. La escuela media servía para entrar en la universidad y la universidad servía para acceder a los sectores medios, fundamentalmente, a la máxima aspiración, acuérdense de "M'hijo el doctor", pero no es con vinculación directa con el mercado de trabajo.

Y para peor, cuando Argentina comienza a desarrollar su industria, en la década del '30 y del '40, después de la crisis del '29 y después de la Segunda Guerra Mundial, no se transforma el sistema educativo argentino. Lo que hace es

crear otros sectores para el mercado de trabajo, crea las escuelas técnicas que existían incipientemente antes, pero que se desarrollan recién después del '29. Crea las escuelas fábricas, las escuelas monotécnicas, las escuelas de aprendices, millones de modelos al margen del sistema educativo, pero nuestro sistema como tal sigue estando ampliamente desvinculado de las necesidades del mercado de trabajo.

Cuando uno dice que la escuela media está en crisis, en realidad piensa que está más en crisis que la educación, porque dentro de todo, la primaria y la universidad, si bien también están en crisis, tienen claros los objetivos: la primaria tiene que alfabetizar, tiene que enseñar el cálculo básico, etc., la universidad tiene que formar profesionales. La escuela media está en crisis en todo caso, porque es media, a diferencia de las otras dos no tiene objetivos definidos en sí mismos, su sentido estuvo en crisis aún en la época en que no había crisis en el mercado de trabajo. Aún en esa época existían los bachilleratos, sólo porque permitían acceder a la universidad y es la orientación mayoritariamente desarrollada en la Argentina.

Entonces, la primer cuestión es esta idea de la educación y el mercado de trabajo que en la Argentina, insisto, recién surge con la industrialización donde para manejar maquinas recién comienza a necesitarse alguna calificación especial, no impacta de lleno en el sistema educativo argentino, sino que impacta en un pedazo del sistema educativo y en otro que se crea-específicamente para el mercado de trabajo.

Y en realidad, si nosotros pensamos en nuestra escuela, es una escuela creada no para toda la población, pensemos que a principios de siglo no más del 40 ó 50 por ciento de la población iba a la escuela, con altísimos índices de deserción, es una escuela que fue engordando, no se transformó jamás. Nuestra escuela cuando surgió, no necesariamente tenía que atender las necesidades sociales de los alumnos. Hoy nuestra-escuela tiene como una de sus principales funciones, querramos o no, atender problemas cotidianos y de la vida social de los alumnos. Es muy probable que si yo les pregunto a ustedes, fundamentalmente a los docentes que trabajan en sectores populares, cuales son las actividades que hacen durante el día, y terminan enumerándome las actividades con horarios de cada actividad, y yo se lo doy a alguien que no conoce que estamos en un encuentro de educación no va a saber bien muchas veces, si estamos en un encuentro de educación o en uno de trabajadores sociales, porque nuestra escuela tuvo que asumir la función de prevenir la violencia, de dar de comer, de despiojar, de atender millones de problemas, pero no cambió su modelo, porque es la misma escuela que le sacó espacio al conocimiento y que introdujo todas estas otras necesidades, porque si no, no podemos enseñar si los chicos no tiene satisfechas por lo menos estas necesidades básicas.

Entonces nuestra escuela no era preparada para sectores populares, nuestra

escuela había sido preparada como una escuela para atender a sectores sociales del mismo nivel socioeconómico que los maestros y después, salvo determinadas excepciones, nuestra escuela incorporó otros sectores y nosotros los maestros, siempre fuimos educados para trabajar con poblaciones homogéneas, no con poblaciones fuertemente heterogéneas, tuvimos muchas dificultades para adaptarnos a la nueva escuela, la escuela que tiene demandas sociales, escuela que tiene una población sumamente heterogénea y tendemos siempre a la homogeneidad.

Planteo esto, porque si llegamos a un acuerdo con que la escuela no surgió vinculada al mercado de trabajo, pero que al mismo tiempo cuando se vincula al mercado de trabajo, se vincula una parte,, pero al mismo tiempo el resto queda desfasado y se mantiene en esencia la misma escuela que teníamos hace más de un siglo, cuando los cambios de los que estamos hablando son cambios que ocurrieron ayer porque ayer se presentó el Windows '95, etc., estamos planteando realmente un desfasaje histórico de la escuela con el mercado de trabajo.

Este desfasaje histórico de la escuela argentina con el mercado de trabajo se acentúa a partir del '75. Hasta el '75 la Argentina tiene un crecimiento más o menos sostenido. Del '75 al '90 Argentina pierde cerca del 20 por ciento del Producto Bruto per capita, se reproduce menos per capita o sea, que produce en el '90 un 20 por ciento menos que lo que producía en el 75, con un promedio del medio al uno por ciento todos los años.

Mientras que la escuela crecía y crecía la producción, más o menos se pensaba que la escuela estaba vinculada al mercado de trabajo, porque dotaba a los profesionales que el mercado de trabajo necesitaba, porque por algo crecía. La crisis fundamental entre escuela y mercado de trabajo en la Argentina ocurre a partir del '75 donde la escuela sigue creciendo en número, pero lo que no crece ya es la producción. Entonces, se empieza a poner en duda si en realidad era verdad lo que decían aquellos técnicos del capital humano que la mejor inversión que tenía un gobierno era invertir en la educación y la mejor inversión que tenía un individuo era invertir en educación para que después esa inversión sea devuelta en mayor ganancia para el Estado y en mayor ganancia para él mismo. Esta es una cuestión muy importante, porque durante esos 15 años fueron los 15 años de mayor crisis del sistema educativo, donde, para que ustedes tengan una idea, en América Latina, el sistema educativo se duplica entre el '60 y el '90. Es decir, en el '60 tenemos la mitad de los estudiantes que tenemos en el '90. Sin embargo, en el '90, tenemos menos recursos invertidos en educación que en el '60. Es decir, que en la práctica estamos educando al doble de la gente con la misma plata que antes educábamos a la mitad.

Esta falta de inversión en el sistema educativo, tiene que ver con la crisis de los '80, con lo que se llamó la década perdida, donde aparte de la crisis del Estado, los países de América Latina no sólo no crecieron, sino que como en el caso

argentino, muchos pasaron a producir menos. ¿Para qué invertir en una educación que no está sirviendo al crecimiento del país?

El que inventó la teoría del capital humano se llamó Schulz, tuvo el premio Nobel de Economía por la teoría del capital humano. El decía que nosotros estudiamos porque calculamos que lo que vamos a recibir una vez que nos recibamos, va a permitir recuperar lo que invertimos en estudio más un plus, lo hacemos por una racionalidad económica porque vamos a ganar plata. Y dice que el Estado invierte en educación, justamente porque invertir en educación le permite al Estado, cuando los obreros se hacen ingenieros, recuperar en productividad, en producto bruto interno, lo que invirtió.

Imaginemos a Schulz viajando en un avión y llegando a la Argentina y toma un taxi y le pregunta al taxista qué estudió y le dice que es ingeniero. O rompe su teoría, lo plantea como una excepción, o le dice que el ingeniero hizo una muy mala opción porque no es mejor ingeniero por ser taxista ni la sociedad invirtió mejor, ni él gana más por esa inversión.

Esta idea llevó a los países de América Latina a no valorar la inversión en educación, sumado a la crisis del Estado benefactor, sumado a la crisis fiscal, sumado a muchos aspectos, hizo que realmente los recursos invertidos en educación cayeran sustantivamente y que por lo tanto, cayera la calidad de la educación, que fue el elemento más importante que se ha detectado en lo que pasó durante estos años.

Entonces, la desvinculación entre el mercado de trabajo y la escuela, podríamos decir que es muy profunda.

¿Esto no quiere decir que la escuela no prepara nada para el mercado de trabajo? Esto hay que diferenciarlo: que haya crisis entre la relación de escuela y mercado de trabajo no implica que la escuela no prepare para nada para el mercado de trabajo.

Quiero dar un ejemplo: no puede alguien ingresar al mercado de trabajo si no sabe leer y escribir, cosa que nuestra escuela hace. O los empresarios desvalorizan muchas veces a la escuela, pero la escuela en realidad, a pesar de la crisis, da algunos elementos centrales sin los cuales no podría incorporarse la gente al mercado de trabajo. Uno puede decir que la tecnología se enseña en las empresas, quizás, o en otro tipo de cursos, pero sobre la base de los conocimientos, de las sabidurías, de las competencias y la disciplina que la escuela genera en la gente como para que después pueda integrarse al mercado de trabajo. Puede la escuela hacerlo, históricamente no lo ha hecho.

Yo quiero diferenciar la idea del mercado de trabajo, de la idea del trabajo, porque vamos a suponer que hicimos una escuela, que Argentina tiene que preparara para el mercado de trabajo ¿Ustedes están de acuerdo con eso? ¿Creen que la escuela tiene que formar para el mercado de trabajo?. Las estadísticas

muestran que el 18 por ciento de la gente está desocupada, pero muestran también que en subocupación y en ocupación precaria hay por lo menos el 20 ó 25 por ciento de la población. Si nosotros pensábamos que la función de la escuela es preparar para el mercado de trabajo y analizamos que en el mercado de trabajo el 40 por ciento de la gente o no tiene trabajo o tiene trabajos muy precarios, entonces podemos estar tranquilos porque la escuela prepara para el mercado de trabajo, porque la última evaluación mostró, por ejemplo, que cerca del 40 por ciento de los chicos termina la primaria pero en realidad no sabe las cosas elementales que la primaria le transmite.

Esto ya lo dijo Juan Carlos Tedesco hace muchos años, quienes observan la educación desde una perspectiva economicista y observan la educación como un ‘mecanismo para ajustarse al mercado de trabajo, a la larga van a empezar a pensar en una educación para pocos porque una de los desafíos del futuro es que parece que las tendencias a la expulsión van a generar trabajo para pocos.

Entonces, este tema de que la escuela tiene muchas dificultades para formar para el mercado de trabajo, pero al mismo tiempo el mercado de trabajo no ofrece las alternativas para que las escuelas formen a todo el mundo para ese mercado.

Si un chico que empiece la escuela primaria argentina hoy, va a terminar la primaria allá por el 2005, va a terminar la secundaria y la universidad quizás por el 2010 ó el 2015 y va a trabajar hasta el 2050. ¿Puede alguien pensar hoy en el mercado de trabajo del 2005, 2015 o del 2050? La idea economicista de formar para el mercado de trabajo en concreto, de pensar concretamente en las condiciones concretas de oficio que el mercado de trabajo necesita, es una idea realmente discutible.

Entonces, lo que se puede pensar es realmente que la escuela forme para el trabajo y qué características y qué condiciones tiene que tener la escuela que forme para el trabajo. Y esto es ponerlo en otra dimensión.

Esto es muy largo, pero se pueden discutir dos o tres cosas fundamentales: ¿la educación sigue siendo importante para el trabajo? Acabo de terminar un trabajo donde tomando datos de los censos, del departamento de datos y particularmente algunas investigaciones, la conclusión es que la escuela, cuando hay crisis, es diez veces más importante para el ‘mercado de trabajo que cuando no hay crisis.

En la Argentina que estábamos acostumbrados del 4 por ciento de desocupación, tenían trabajo todos, los educados y los no educados, como prácticamente no había desocupación, nosotros importábamos de los países limítrofes. Lo que se muestra después de 10 años de crisis en los mercados de trabajo es que ahora la brecha entre quienes tienen educación y quienes no tienen educación, es cada vez más grande.

Es decir, los que tienen poca o ninguna educación, tienen menos trabajo -esto

Conferencias

es lo que dicen las estadísticas actuales-; tienen salarios muchísimo más bajos; tienen menos trabajo en relación de dependencia; trabajan en las empresas más chicas que tienen peores condiciones de trabajo, y a su vez tienen menos beneficios sociales y menos continuidad en el trabajo. Las diferencias son abrumadoras, quienes están en los escalones más altos del sistema educativo tienen ahora una diferencia, respecto de los que están más bajo en el sistema educativo, muchísima más alta.

¿Qué pasó con la crisis? Hay una figura que me parece interesante. Durante muchos años la educación en la Argentina una la podía definir como que fue un trampolín, la educación fue aquello que permitió acceder a mejores condiciones, si nosotros pensamos en nuestra educación, nosotros tenemos más educación que nuestros padres, pudimos acceder a puestos de trabajo más altos que nuestros padres.

En la Argentina, donde todos bajamos, la educación deja de ser un trampolín y pasa a ser un paracaídas quienes tienen más educación tienen un paracaídas más grande que les permite descender más lentamente. Esta diferencia de trampolín a paracaídas no le resta importancia a la educación, sino que le suma, pero lo que se plantea es que, aún con educación, aún en las profesiones liberales, aún en las profesiones universitarias, la situación en general de la crisis ha afectado. Por supuesto -insisto-, muchísimo menos en los sectores más altos que en los sectores más bajos.

¿Y esto, por qué? Porque en la educación hay un elemento que se llama “efecto fila”. ¿Qué es el “efecto fila”? El “efecto fila” es que la educación coloca primero en la fila de los buscadores de trabajo a quienes tienen más años dentro del sistema educativo. Lo que ocurre es que cuando antes se pedía para algo el título secundario, ahora se pide título universitario. Entonces, el universitario desplaza en la fila de buscadores de trabajo a los de título secundario y donde se pedía un título primario se pide título secundario porque hay mucha gente con ese título. Entonces, sea cual sea el mercado de trabajo en la Argentina los que siempre se van a desvalorizar son los de más abajo. Se entiende cómo funciona el proceso?

Estamos hablando de un país en el que el 5 por ciento de los chicos está en la escuela secundaria y el 47 por ciento están afuera. Entonces, quienes quedan afuera en la práctica, son los sectores populares que están en peores condiciones de hacer más años en el sistema educativo. Y están más años que antes, todos los años se demuestra que la escolaridad de nuestra población aumenta, pero ésta es una carrera en la que todos corren y unos tienen que correr más rápido para estar en el mismo lugar. Hacen falta más años en la educación para acceder ahora al mismo lugar al que se accedía con menos años.

Hasta ahora me referí al mercado de trabajo, pero me gustaría referirme un poco a, la escuela.

¿Puede la escuela formar para el trabajo? ¿Qué características tiene que tener la escuela para formar para el trabajo? Es una escuela que tiene y creo que ése es el gran esfuerzo del momento y en el que hay que estar metido, que transformar totalmente sus características, las características de nuestra escuela institucional, del tipo de conocimiento, etc., que permita adaptarse a las nuevas condiciones del mercado de trabajo.

Como me imagino que Juan Carlos Tedesco ha hablado en esta dirección, no tuve el gusto de escucharlo, pero me gustaría quizás repetir y plantear algunas **c u e s t i o n e s .**

Nuestra escuela, aún la parte que formó para el mercado de trabajo fue creada para un sistema del mercado de trabajo que se llamó “fordista”. ¿Saben lo que es “fordista”? ¿Se acuerdan de Chaplín en “Tiempos Modernos”? El trabajo en cadena donde uno repite sistemáticamente un mismo movimiento. Es un tipo de trabajo fragmentario; un tipo de trabajo donde uno es responsable de una parte y nada más; un tipo de trabajo donde no hace falta entender los procesos, donde uno repite un tipo de movimiento, uno no tiene que conocer toda la realidad, no tiene que conocer todo el producto, no tiene que conocer todo el proceso, uno repite lo mismo. Ese es el modelo de nuestra escuela.

Si uno piensa en el sistema fordista y piensa en el zapping que es nuestra escuela secundaria: dos horas una materia, dos horas otra, conocimientos compartimentados, un día estudiamos la historia de un país y al otro día estudiamos la geografía de ese país, por ejemplo, porque el tipo de conocimiento que tiene nuestra escuela es un tipo de conocimiento que se adapta y así fue creada, para un modelo de trabajo de tipo fordista.

Las nuevas formas de organización del trabajo y que generan las nuevas tecnologías rompen totalmente con este modelo. Ustedes habrán leído en los diarios, probablemente las nuevas empresas que se están instalando en la Argentina, qué tipo de organización del trabajo tienen. Yo leí hace unas semanas en el Clarín económico, la General Motors, decía que hay un jefe de personal que dice que “a nosotros no nos interesa si vienen o no vienen a trabajar, nosotros formamos pequeños grupos y ese pequeño grupo tiene que tener al final del mes, equis producción. Si alguno falta, el resto del grupo tiene que suplir al que faltó y les pagan salarios bajos fijos y les pagan alto por la productividad”.

Si alguien falta y otro tiene que reemplazarlo, esto hace que tenga que rotar por distintos lugares de trabajo porque hay que atender a ese tipo de producción y no es quizás el puesto en el que él estaba acostumbrado a repetir y lo que hace falta -decía- es tener conciencia de la calidad para pagar... el sistema fordista el problema que tenía es que si había un defecto, se conocía al final, al final había una evaluación de la calidad, ahora el tema de la calidad, como todos sabemos, está puesto en todos los procesos del mercado de trabajo. Entonces, hay que caer en el momento, hay que tener conciencia sobre el proceso de la calidad y sobre

todo el producto.

El tipo de conocimiento que requiere el nuevo trabajo es un tipo de conocimiento que yo diría “procesual” por llamarlo de alguna manera. Se dice que nuestra escuela enseña un conocimiento atomizado, enseña átomos de conocimientos históricamente. Pensemos, nosotros podemos haber estudiado qué pasó el 22 de mayo, qué pasó el 23 de mayo, qué pasó el 24 de mayo, qué pasó el 25 de mayo, pero qué pasó el 26 de mayo ya casi no lo sabemos, porque el tema siguiente fue la Asamblea del año XIII y lo anterior fueron las invasiones inglesas.

¿Qué procesos nosotros vimos en la escuela? Yo tengo una hija de 5 años y me recordaba que el proceso que aprendí en la escuela primaria era la germinación del poroto, proceso que uno no sabría por qué, pero pasaba y después de años sigue pasando.

¿Se acuerdan de la viñeta de Tonucci de una maestra en un bosque con una lámina de un árbol? Nosotros tenemos un conocimiento que se presenta fragmentado y que es un conocimiento fundamentalmente escolar, que es el conocimiento que aprendimos en la escuela y que repetimos en la escuela y que sirve para usar en la escuela. Yo recomiendo mucho un libro de Editorial Paidós. “Diez en la vida, cero en la escuela” donde muestra cómo a través de operaciones muy complejas los chicos que venden cosas en la calle, hacen operaciones matemáticas muy complejas para dar vueltos, para calcular ganancias, etc., y llegan a la escuela, ya fracasan en la regla de tres, y los chicos que saben perfectamente matemática y la regla de tres, los mandamos a comprar a la esquina y traen mal el vuelto.

Hay un conocimiento fragmentado, puramente escolar y uno recuerda a Quino con Manolito y una vez leí en un artículo de Clarín donde decía que termina Manolito la escuela primaria y dice “Para qué me sirvió que el Everest era navegable”.

Ese tipo de conocimiento sólo tiene posibilidades de ser aplicado en la propia escuela, uno puede retener de memoria hasta el propio examen, jamás aplicarlo.

Hemos avanzado; no es tan atomizado, estamos en un nivel intermedio de conocimientos que podríamos llamar “conocimiento relacional”, donde ya no nos dicen qué pasó el 22, 23, 24 y 25 de mayo, sino cuáles son las causas y las consecuencias y por lo menos relacionamos un elemento con otro. Si primero era como fotografías, diapositivas, el segundo es como una película, pero en la realidad los procesos no son como fotografías ni películas; porque las películas tienen escenografías, actores que están representando papeles de otros, papeles pintados, que no son la realidad y si nosotros no entendemos lo que está por detrás de la película, cuál es el argumento, cómo se creó, cuáles son las pasiones, intereses, qué es lo que realmente están sintiendo los personajes, es muy difícil entender lo

que pasó y comprendemos una historia muy fragmentada y comprendemos procesos naturales muy fragmentados y no sólo fragmentados sino anticuados.

En muchas de nuestras escuelas, por supuesto no tiene nada que ver lo que les ocurre a ustedes, lo último que se ve de Física en muchos casos es Newton teoría de la relatividad, teoría cuántica, por qué funcionan los aviones, el rayo láser, el compact disc, todo lo que los chicos ven fuera de la escuela, es como que cuando entran a la escuela se visten de otro.

El otro día estábamos discutiendo en el Distrito 5 de la Capital Federal sobre este tema, estábamos en un aula y decía: ¿qué elemento del aula denota siglo XX?, no digo del siglo XXI, ¿Por qué dentro de este aula alguien está pensando que estamos en el siglo XX? Y miramos todos y alguien dijo: “Ahí está el mapa mundi”. El mapa mundi estaba lejos, y no alcanzo a ver ese mapa, pero adivino que hay 20 países que ya no existen y hay otros 20 países que existen y no están ahí.

Esto viene a colación de un cuento que repito, de qué pasaría si un médico del siglo XIX resucita a fines del siglo XX y tiene que operar en un quirófano con la técnica en vigencia, quién se animaría a ser operado. Si un ingeniero del siglo XIX tiene que construir un puente con la tecnología del siglo XXI o del XX, nos animaríamos a pasar por allí arriba? No. ¿Qué pasa si un maestro del siglo XIX resucita y entra en un aula de nuestras escuelas.?

Hay elementos que ‘tienen que ver con que el trabajo actual, pero no el trabajo pensando en la fábrica, porque el elemento fábrica también tiende a desaparecer.

Ustedes saben que como la década del ‘70 fue la década de la General Motors y la década del ‘80 fue la década de IBM, el tipo de empresa de la década del ‘90 es totalmente distinto, ya no hay empresas muy grandes, tienden a desaparecer, tiende a desaparecer el trabajo descualificado, los países tienden a llevar el trabajo descualificado a otros países en donde la mano de obra es mucho más barata. Entonces, esa imagen de trabajo también tiende a desaparecer.

¿Pero qué tipo de conocimiento necesitamos nosotros para entender los manuales en nuestra casa?. Ustedes, cuando tienen un producto... confiesen, cuando es el producto tecnológico moderno, ¿lo entienden todo? O se lo damos a nuestro hijo y le decimos “mirá, ahora no tengo tiempo, después me explicás cómo funciona” y uno termina utilizando al 20 por ciento de la capacidad tecnológica instalada en nuestra casa, porque seamos conscientes de que con el Windows ‘95 a nosotros nos llega cuando no aprendimos ni siquiera a apretar las 3 ó 4 teclas que aprendimos a manejar, con suerte.

Porque es otro tipo de educación, es otro tipo de comprensión y es otro tipo de conocimiento. Es el conocimiento que permite comprender los procesos, y porque uno comprende los procesos, desarrolla competencias que le permite apli-

carla a procesos similares, porque los procesos cambian cotidianamente. Lo nuevo es la diversidad.

Nosotros construimos escuelas todas iguales suponiendo chicos todos iguales y pensando que cuando más igual era nuestra oferta más nos igualábamos a ellos y nos resultó lo contrario. Cuando uno ofrece cosas iguales a desiguales, estamos reciclando procesos de desigualdad, reciclando la pobreza. Hay que desigualar -10 cual implica crear- para procesos diferentes e integrar a chicos a resultados equivalentes, por supuesto, no resultados iguales que jamás los queríamos.

¿Puede nuestra escuela formar en este tipo de conocimientos? porque a mí me preocupa lo siguiente: ¿qué características tiene el mercado de trabajo? Hay una investigación excelente que se hizo en Estados Unidos que dio como resultado un documento que se llama Stand 2000, que es muy utilizado actualmente en el mundo, donde hace muchos años la administración Reagan, descubrieron que la principal desventaja estratégica que tiene Estados Unidos es su educación en relación con Japón y Alemania y elaboraron un documento que se llamo “Una nación en peligro” y a partir de ese documento se propusieron, en veinte años, transformar la educación norteamericana y encomendaron a una comisión, con los principales empresarios del país, los principales científicos, académicos, docentes, gremios, a discutir un documento “Qué es lo que el trabajo le exige a la escuela” y lo que descubrieron es lo que los empresarios demandan que es muy similar a las investigaciones que hizo el Ministerio de Educación en la Argentina, ya no son habilidades precisas para puestos de trabajo concretos, sino habilidades generales que después permitan especializarse en muchos puestos de trabajo distintos y comprender los procesos generales y empiezan a ser revalorizadas habilidades como leer y escribir, capacidad de comunicarse, capacidad de trabajar en equipo, poder desarrollar la capacidad de aprender a aprender, porque va a tener que cambiar en el mercado de trabajo muchas veces sus alternativas ocupacionales.

Hacen falta capacidad de abstracción, capacidad de pensamiento teórico, no acumular información, aprender a buscar la información, la información ya está. Quien retiene más información no es el más inteligente, el más inteligente es aquel que puede utilizar y saber dónde encontrar una información.

Esto implica avanzaren lo que sí la escuela puede hacer. La escuela no puede tener la tecnología último modelo y reciclarla cada tres años, dejar esa y comprar otra para que sepa manejar el último tomo de control numérico.

La escuela puede permitir que el alumno muy rápidamente pueda especializarse en distintas orientaciones, alguna idea de ampliación, de tener un mapa más general de los procesos de trabajo y tener la posibilidad de insertarse en muchos distintos lugares de trabajo, pero la escuela va a estar formando para el trabajo y no para el mercado de trabajo, ¿a través de qué? A través del desarrollo

de este tipo de competencias que no implica no tener ciertos conocimientos, no implica no tener ciertas habilidades, uno se puede orientar especialmente, especializándose en ciertas habilidades, siempre y cuando tengan el sustento de lo que la UNESCO llamó en una reunión de ministros de Educación hace unos años “las necesidades básicas de aprendizaje satisfechas” y esta definición de necesidades básicas de aprendizaje que hace a valores, a conocimientos, a competencias que todos los chicos tienen que tener, no son iguales para todos los lugares del mundo, ni para todos los países, ni para todas las regiones, pero sí son equivalentes.

Satisfaciendo esas necesidades es posible generar las condiciones para que la gente se integre sí, en el mercado de trabajo, porque uno no lo formó para el mercado de trabajo actual, sino que lo formó para el trabajo en general.

Ustedes podrían tener varias objeciones. Por ejemplo, en esos procesos modestos de trabajo del que estoy hablando se integra muy poca gente en nuestro país todavía, la mayor parte está trabajando en los procesos más viejos, está trabajando en el mercado informal, está trabajando en otros lados. Y yo diría, repitamos las competencias de las que hablábamos recién: capacidad de abstracción, capacidad de pensamiento teórico, de procesar información, de planificar, de toma de decisiones, de trabajar en equipo, etc. Esas competencias, ¿no son también necesarias para las que quedan al margen de los lugares del mercado de trabajo más avanzado? ¿Quién necesita esto si no es alguien que tiene que vivir de changas o tiene que andar buscándosela en distintas cosas? ¿Quién más necesita un conocimiento general que le permita sentarse en distintos lugares y poder especializarse en distintas cosas? Las especializaciones son más rápidas ¿Pero quién lo puede hacer si no el que tiene estos conocimientos?

Así que estas competencias no tengamos miedo en probárselas a todo el mundo, en primer lugar porque aún a aquellos que no ingresen al mercado moderno de trabajo lo van a necesitar.

Pero también alguien podría decirme, pero ahora que hay como un 18 por ciento de desempleo, ¿para qué a esa gente que en realidad ni siquiera va a trabajar en otra cosa? Porque la función de la escuela no es conseguir trabajo, la función de la escuela es hacer que todos sean empleables.

Dicho en otras palabras más fáciles. Si es verdad que en el futuro no todos van a tener trabajo, la función de la escuela, la función democrática, es asegurar que todos puedan competir en las mismas condiciones para acceder a sus puestos de trabajo y que no esté determinado por su origen social por ser más pobre, que el fin de su vida sea un empleo mejor, un empleo peor o sin empleo.

No podemos tener la omnipotencia que tentamos en la década del '60 de decir que la educación es la que dará desarrollo, entonces edúquese que va a tener trabajo. Lo que podemos, decir, es que con este tipo de educación, con este tipo de conocimientos y competencias, es posible que todos estén en condiciones democráticas de pelear por esos puestos de trabajo y si hay para todos mejor, y si

Conferencias

no, todos van a tener la posibilidad de dar esa pelea y no va a estar predeterminado por su origen.

Pero hay un tercer argumento que me parece importante, y que es realmente que la educación argentina y en general la educación del mundo, se dividía en la educación para el trabajador y educación para el ciudadano, la educación para la participación política y la educación para el trabajo.

Si yo repito nuevamente las competencias de las que hablábamos, capacidad de la población para acceder al pensamiento teórico, capacidad de tomar decisiones, de elección, de planificación, yo diría: para elegir un presidente, ¿no hacen falta ese tipo de capacidades? para participar en un sindicato, ¿no hacen falta ese tipo de capacidades?, para participar en la vida cotidiana de las instituciones sociales, para participar en la familia, para prevenir los problemas de salud, etc., que tienen los sectores populares, ¿no hacen falta ese tipo de capacidades?.

Entonces, cuando tengamos dudas de que este tipo de capacitaciones, este tipo de educación, que por supuesto, implica una escuela nueva, distinta, diferente, que plantea la posibilidad de que no sólo se integren al mundo del trabajo, sino que también plantea las mejores condiciones para la participación política,

Y una cosa más: nosotros probablemente teníamos los criterios sociales bastante definidos y pensábamos que estábamos educando al hombre nuevo, tentamos muchas definiciones de a quién educábamos; algo ya predefinido y dado de antemano para una sociedad que imaginábamos que iba a llegar. Hoy día creo que no tenemos prácticamente ninguna certeza de la sociedad a la que vamos a llegar, sociedad con contradicciones, sociedad en la que avanza el conocimiento científico técnico y avanza la pobreza; sociedades donde avanzan la globalización y el fundamentalismo; sociedades donde avanzan las posibilidades de integración de los pueblos y la lucha entre pueblos hermanos, sociedades con muchas contradicciones. Pero estas competencias de las que estamos hablando, este tipo de conocimientos y estas posibilidades de protagonismos y de comprender los procesos, también pueden permitir formar a los individuos que creen sociedades donde valga la pena vivir, que creen sociedades en las cuales el desarrollo científico tecnológico no sirva a unos pocos, sino que sirva para todos; que creen sociedades donde efectivamente se puedan generar algunas condiciones para que la solidaridad y los valores fundamentales prevalezcan sobre los intereses más concretos y puntuales.

Una sociedad que si hay más bienes, pero menos trabajo, divida el trabajo y divida los bienes de manera más justa.

También para la construcción de una sociedad que no está predeterminada, sino que nuestros alumnos de hoy van a tener que construir en el futuro, también hace falta una escuela de estas características.

Nosotros hace un tiempo sacamos, con varios autores, un libro sobre “Para

qué sirve la escuela”, porque sobre esta discusión de que la escuela no sirve para formar para los mercados de trabajo, por ese tobogán, desde muchos sectores -ustedes recordarán, fundamentalmente los medios de comunicación-, se empezó a desvalorizar constantemente a la escuela, se empezó a desvalorizar el trabajo del docente y hasta a pensar de que la sociedad podría sobrevivir sin escuelas y sin docentes. Uno no sabe cómo va a ser la sociedad del siglo que viene pero sí por lo que uno puede leer, está seguro que la sociedad del próximo siglo, como dicen todos los que escriben sobre el futuro, va a ser la sociedad del conocimiento, va a ser una sociedad en el mundo tal que aquellos que no accedan al conocimiento, no que no accedan a la escolaridad, sino al conocimiento, van a quedar marginados del mercado de trabajo, pero van a quedar más que nada marginados de la sociedad en su conjunto y la soberanía de las naciones no se va a debatir en el campo de las armas, sino que se va a debatir en el campo del conocimiento y del desarrollo científico tecnológico y aquellas naciones que no quieran seguir los designios de naciones que por tener supremacía científico tecnológica, también marcan los destinos de la humanidad y quieran tener su personalidad propia, no va a ser con las armas, con los sables, sino que va a ser en una pelea que tiene que ver con la ciencia y el conocimiento. Es importante saber que esta ciencia y el conocimiento tiene que ver no con lo que saben las elites en la universidad, sino con la formación, la formación básica que tenemos que darle a todos los argentinos que concurren a nuestras escuelas primarias y que realmente, para el trabajo, la principal formación para el trabajo y no sólo para el mercado de trabajo, es esa formación básica que si realmente los chicos la pueden adquirir van a estar en mucho mejores condiciones para pelear su ingreso en el mundo y nosotros también vamos a estar como nación en mejores condiciones para pelear nuestro espacio. Gracias.

El educador
en escena

Prof. Silvia Pulpeiro

C
O
N
F
E
R
E
N
C
I
A
S

P
A
R
T
I
C
I
P
A
T
I
V
A
S

En el desempeño de los educadores se pueden detectar algunas constantes que configuran una problemática particular:

- Ineficiencia en la tarea
- Falta de creatividad
- Alto grado de tensión y frustración
- Dificultades en la comunicación
- Conducta estereotipada
- Desgaste excesivo en lo personal y profesional
- Desvalorización de la profesión docente

Si bien estas manifestaciones aparecen con frecuencia e intensidad variables, la recurrencia de las mismas repercute de manera negativa en los educadores, las instituciones y la calidad del servicio educativo. Una hipótesis explicativa para esta problemática tiene que ver, entre otras cosas, con deficiencias en la formación profesional.

Para lograr un desempeño eficaz del rol no es suficiente haberlo aprendido sino que es necesario revisarlo permanentemente para efectuar los ‘ajustes precisos, para detectar lo latente que se encuentra tras lo manifiesto, para confrontar contradicciones. Además es fundamental entrenar el rol en modelos funcionales acordes con cada realidad y momento determinado.

Los roles están determinados socialmente y también individualmente. Ambas vertientes de determinación se integran en la realidad. Pero los roles no solo están plurideterminados sino que las variables intervinientes, muchas veces, se contradicen entre sí.

Estas contradicciones, entre los factores ‘determinantes de los roles y sus dimensiones de análisis (manifiesta y latente) impiden, un desempeño. claro y desvían la función educativa de la escuela.

La dinámica de los roles en la escuela adquiere una característica muy particular por existir entre esta institución y la familia una proximidad muy grande.

En el conjunto de las instituciones, la escuela está considerada como coto de la irracionalidad ya que reactiva sentimientos, actitudes y fantasmas propios de la infancia de cada uno de sus actores.

Rige la lógica del inconsciente y prevalece una organización inadecuada a las exigencias racionales de la tarea.

Los roles van definiéndose y redefiniéndose en base a dos tipos de pautas: racionales e imaginarias.

Cuanto más claramente esté definida la tarea y los roles de cada uno más se dificulta la irrupción sin control de lo imaginario y más se mantiene el rumbo funcional de la institución. Surge así la propuesta de un abordaje del desempeño de los roles con carácter preventivo.

La misma considera la necesidad de generar espacios de reflexión sobre el desempeño que procuren “proteger” los roles actuando tempranamente sobre los factores o fenómenos que puedan afectarlos. Una premisa básica del enfoque preventivo es considerar a los conflictos como parte normal e ineludible del proceso de desarrollo. Se trata, en todo caso, de atenuar la cantidad y magnitud de los mismos y de lograr en los educadores una actitud tal que los reconozca, los explicita y busque los medios para resolverlos.

La tarea psicosocial debe cumplirse en forma permanente incluyéndola en la dinámica habitual de una institución más que acudiendo esporádicamente a ella ante una crisis o episodio determinado. Es importante que la revisión y el entrenamiento de cada uno de los roles se haga básicamente a través de: discusión grupal de conceptos, ideas y situaciones; lectura y análisis bibliográfico y utilización de técnicas dramáticas, en particular, juego de roles. Esta última es la técnica que se considera más valiosa y por ello se la toma como clave para la propuesta. Se produce una descentración: de un enfoque centrado en sí mismo se pasa a tomar la relación interpersonal como unidad de análisis. Esta forma de capacitación se concreta en **EL EDUCADOR EN ESCENA** una metodología basada en la tendencia artístico-educativa que le pertenece a **MATÍAS ALONSO** y que considera a las Artes Audiovisuales y en particular al Teatro como excelentes vehículos educativos. Se trata de la puesta en escena de situaciones escolares tomando algunos recursos teatrales (texto, actuación de personajes). Las situaciones pueden ser improvisadas por los participantes pero también existen módulos de teatralización sobre distintas temáticas escolares. Los mismos son escritos e interpretados por el equipo de profesionales de la educación que coordinan los talleres de capacitación. Esta forma de capacitación se puede proponer:

- **con modalidad abierta** a profesionales de distintos establecimientos
- **con modalidad cerrada** al equipo de una misma institución

- **en grupos homogéneos** de profesionales que desempeñan el mismo rol
- **en grupos heterogéneos** integrando los distintos roles
- **en jornadas unitarias** que empiezan y terminan en el día
- **en grupos de duración prolongada** para reflexión, investigación y entrenamiento.

Esta propuesta que se viene llevando a cabo desde hace más de quince años con resultados positivos, tiende a crear educadores claros y conscientes de los alcances de su rol. El educador que integra y resuelve contradicciones y ajusta realísticamente su desempeño acorde con las demandas podrá comunicarse más y mejor con los otros y colaborar con el crecimiento y los cambios en la educación.

Como incorporar
la creatividad
en la formación
docente y
gestión escolar

Lic. Carlos Churba

CONFERENCIAS PARTICIPATIVAS

Deseo comenzar expresando mi profundo agradecimiento a las autoridades organizadoras del presente: congreso por su invitación. Convocar, llamar a la **creatividad** implica siempre un desafío, un reto y una oportunidad.

Desafío: Vivimos inmersos en una época signada por el cambio, la innovación y la aceleración constante en los campos tecnológicos, sociales, políticos y económicos.

Reto: ¿Cómo podemos prepararnos para convivir cara a cara con la incertidumbre, lo novedoso, lo infrecuente, lo inesperado? Un ejemplo: "... el empleo de por vida es cosa del pasado... hay que aceptar que cada individuo tendrá tres carreras y nueve empleos diferentes en su vida..." (Winnifred Downes, Ambito Financiero, 17 de Agosto de 1995).

Oportunidad: Para intentar responder los desafíos y retos que plantea nuestra época es imprescindible conocer, desarrollar y aplicar la creatividad. Emplear la creatividad en el diseño de las organizaciones escolares, en la gestión escolar y en administración de las innovaciones, en la formación de los docentes de todos los niveles del sistema educativo, en el desarrollo de métodos, técnicas y actividades, en la solución creativa de problemas , y en la prospectiva: para la construcción de un futuro deseable no sólo posible.

LA CREATIVIDAD Y LA EDUCACIÓN.

Guilford, J. P. sostenía que la creatividad es la clave de la educación en su sentido más amplio, por lo tanto la importancia de los esfuerzos para conocer el rendimiento creativo son incalculables. De la educación depende formar personas dotadas de una actitud y de aptitudes creativas, de un pensamiento innovador para solucionar creativamente los problemas que la vida les presente.

LA CREATIVIDAD - SU DEFINICIÓN.

Ya existe acuerdo en la importancia de la creatividad. En cambio es más

complejo definirla. Considero que es una paradoja definir lo que por su esencia es muy difícil de definir ya que tiene que ver con lo nuevo, lo no existente, lo por venir. Para tener un código en común y para operar en el campo de la investigación y de aplicación propongo la siguiente definición:

“Es la actitud y la aptitud para generar por medio de un proceso, nuevas ideas, significados, productos o servicios a nivel individual o de toda la sociedad.”

MARCO CONCEPTUAL.

Para conceptualizar la creatividad, es necesario superar obstáculos epistemológicos y así acercarse al gran enigma. Planteo que la creatividad tiene un espacio y un tiempo propio, un modo de funcionamiento psíquico específico y una relación sujeto creador-objeto creado diferente a la tradicional. Se produce un encuentro multicreador: fecundo, pleno, sincrónico.

LA FORMACIÓN EN CREATIVIDAD.

El futuro de un país, de una organización dependen cada día más de su capacidad para desarrollar, estimular el potencial creador de sus integrantes. La revolución en la Educación pasa hoy por incorporar los conocimientos, las metodologías del campo creatividad para educar a los alumnos para el futuro.

FORMAR EN CREATIVIDAD A LOS FORMADORES.

La consigna guía de nuestro pensamiento y de nuestra acción: “Formar en creatividad a los formadores” para que éstos con su posibilidad multiplicadora hagan realidad la creatividad para todos. Integrar la sensibilidad del alumno, con el profundo conocimiento de su interioridad y de su medio ambiente, con los recursos tecnológicos e informáticos, con los criterios para seleccionar la información relevante y con el pensamiento creador.

¿SE PUEDE ENSEÑAR A CREAR?

Pienso que la creatividad no se enseña, no se aprende. Se puede ayudar, guiar a los docentes, a los alumnos a estar en mejores condiciones de desarrollar su potencial creador.

Se pueden aprender formas de pensar creativamente, y a resolver problemas abiertos. Se aprenden métodos y técnicas de creatividad para el hallazgo de ideas.

Para sistematizar todos estos aspectos de la formación en creatividad he propuesto el: “M.I.F.A.C.”.

EL MODELO INTEGRAL FACILITADOR DE LA CREATIVIDAD.

El modelo incluye en forma sistemática el conjunto de los fenómenos que participan y se generan en las actividades de formación en creatividad: diseño, realización y evaluación.

El objetivo básico es facilitar el desarrollo del potencial creador de las personas. El modelo consta de siete elementos:

Propósitos-Objetivos.

El Animador.

El Espacio Potencial.

Clima de Confianza.

Estrategias y Metodologías.

Actividades de Formación y Lenguajes de Expresión.

Encuadre.

LA CREATIVIDAD EN LA GESTION.

¿Puede la creatividad ser compatible con las organizaciones que en general se caracterizan por estructuras, reglamentos, normas que determinan un orden prefijado y muchas veces inhibitorio?

¿Puede tener la creatividad un lugar dentro de la organización? ¿Se la necesita en algún nivel en particular o en todos los niveles de la educación? Para responder estos interrogantes es conveniente señalar tres requisitos principales para caracterizar como creativa a una organización:

- 1) El clima apropiado para el pensamiento creativo.
- 2) La comunicación eficaz de las ideas en todos los niveles.
- 3) Procedimientos para administrar la innovación.

Los tres elementos deben estar relacionados, integrados y contar con el apoyo total de los máximos niveles de la organización.

Así se puede lograr que la creatividad esté presente en todas las áreas, las funciones y los niveles. de una organización.

Analizadores y
analistas:
La comprensión de
los fenómenos
institucionales

Lic. Lidia Fernández

CONFERENCIAS PARTICIPATIVAS

Se trabajó alrededor de la problemática de la posición dinámica del colectivo escolar frente a las propuestas de cambio estructural, con especial referencia a su relación con la cultura, el proyecto y el estilo institucional.

El diseño de trabajo contempló la presentación de conceptualización teórica a raíz del análisis de un caso de organización secuencial y sobre la base de la producción resultante, el planteo suscito del diagnóstico que sobre la problemática tratada, aporta la conferencista basándose en los resultados de investigación de lo que dispone.

El propósito que orienta este diseño es el de mostrar apretadamente y desde diversas formas de 'aproximación, el valor y la utilidad de los enfoques y procedimientos analíticos institucionales en la comprensión de los fenómenos escolares.

Nucleos temáticos trabajados en los aspectos metodológicos

- El análisis de los fenómenos institucionales y algunas de sus dificultades:
 - a) Complejidad en la presentación fenomenológica. Habitualmente estos hechos se presentan entretejidos de datos, representaciones, producciones ideológicas y fantasmáticas tratadas por los actores como pertenecientes al orden natural de su realidad;
 - b) los múltiples velamientos determinados por el etnocentrismo, la represión, los pactos de negación, omisión o silencio, las distorsiones perceptuales, la operación del prejuicio;
 - c) la multiplicidad de significados que quedan vinculados a las diferentes posiciones de los actores;
 - d) la múltiple involucración histórica, profesional, ideológica del analista.

- La necesidad de un encuadre que incluya la consideración rigurosa de datos obtenidos de las diferentes perspectivas, y la consideración del analista en su

involucración como fuente de datos y someta a la información así obtenida a un análisis que permita el develamiento de los distintos niveles de significación que el fenómeno en estudio adquiere a la luz de la cultura, y el estilo institucionales.

. La necesidad de un avance de carácter hipotético clínico y de un proceso de verificación rigurosa de las propuestas interpretativas.

Núcleos temáticos trabajados en los aspectos sustantivos

- Definición de las acepciones más frecuentes del término institucional.
- Presentación de algunos aspectos a considerar en los establecimientos escolares en vinculación con la problemática planteada como motivo de trabajo:
 - * La escuela como un espacio institucional que es escenario técnico y dramático.
 - * La presencia de componentes dinámicos asociados a dos tipos de contradicción constitutiva en la escuela: la contradicción acceso-exclusión vinculada a las dinámicas sociales de centralidad y marginación; la contradicción libertad-enajenación vinculada a los costos del proceso de socialización.
 - * La operación de fenómenos -en los niveles de intercambio emocional- vinculados a ansiedades que activa el modelo institucional vigente y a las diversas fuentes posibles de provocar sufrimiento institucional: fallas en los contratos iniciales; dificultad en la realización de la tarea primaria, perturbación en la función de contención psíquica (Kaëss).
 - * La existencia de guiones dramáticos que permiten en control y canalización de estos fenómenos a través de la asignación de significados a la tarea, los roles, el proyecto y el costo personal de la pertenencia. Resultados de investigación sobre guiones de carácter mítico y utópico.
 - * La posibilidad de diferenciar modalidades de funcionamiento institucional (progresivos o regresivos) según la capacidad del colectivo institucional de decodificar en términos de problemas los indicadores de dificultad institucional, y trabajar experimentalmente en el diagnóstico y prueba de alternativas de solución.
- .. Los efectos de las modalidades regresivas de funcionamiento sobre la dinámica institucional y sobre la realización de la tarea primaria.
- Presentación de conceptualización básica sobre la dinámica institucional frente a los estímulos de cambio.
 - * La relación entre el tipo de “estímulo de cambio” y la operación de defensas institucionales.
 - * Circuitos observados en procesos desencadenadores por la defensa contra la irrupción de propuestas que se codifican como amenazas al proyecto insitucional.

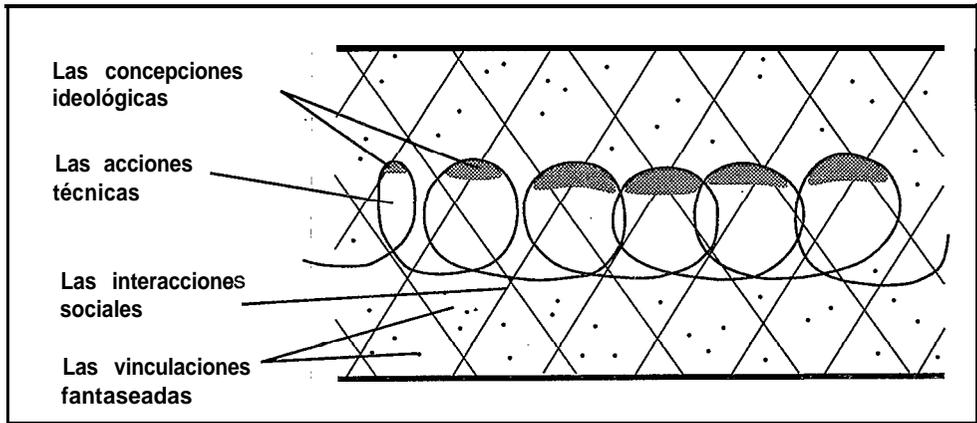
Algunos resultados de investigación sobre la posición actual de las escuelas frente a los cambios estructurales que propone la Unidad Ministerial Central.

. La vinculación de la propuesta central a los fenómenos de invalidación de las culturas profesionales y fenómenos desencadenados por la agudización de las diferencias sociales. Diferentes efectos de esta vinculación: generación de estados de indefensión y pérdida de autonomía; generación de dinámicas reactivas. Sus efectos sobre la dramática institucional y la capacidad de producción institucional.

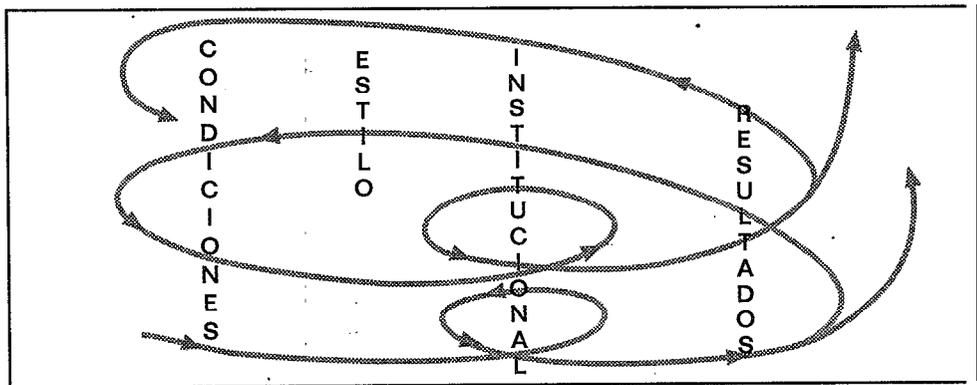
. Requerimientos para un uso real de los espacios de autonomía institucional que define la propuesta central.

FORMACIÓN PARA EL ANÁLISIS INSTITUCIONAL DE FENÓMENOS Y ESTABLECIMIENTOS

DIAGRAMA Y CUADROS AUXILIARES PARA LA PRESENTACION CONCEPTUAL BÁSICA



Esquema:, DIMENSIONES EN LOS FENÓMENOS HUMANOS



Esquema: ENCUADRE PARA EL ANALISIS DE UN FENÓMENO INSTITUCIONAL

En la categoría *condiciones* quedan incluidos -dada una situación- todos aquellos aspectos preexistentes al fenómeno en estudio, que establecen con él alguna relación de determinación.

En la categoría *resultados* deben incluirse el fenómeno en estudio y aquellos otros aspectos que aparecen como derivados de esas condiciones. Convencionalmente, el término “resultados” se usa para aludir a aspectos u objetos derivados de la producción institucional en los niveles materia y simbólico. Incluyen los productos institucionales vinculados a los fines: aquellos destinados a asegurar el cumplimiento eficaz de la tarea y los resultantes de la participación.

Una visión concreta de la realidad de las instituciones muestra que los resultados “entran” al circuito de la vida institucional como condiciones en sí y en su calidad de prueba de potencia, cumplimiento de mandatos y fuente de valoración social.

Esta perspectiva mostrará también que los aspectos considerados condiciones son, en muchos casos, resultado de la acción institucional del mismo establecimiento o de otras instituciones de la comunidad.

Aun los aspectos que parecen más independientes de la acción del hombre -la geografía, por ejemplo- funcionan como resultados en aquellas circunstancias en que alcanzan sentido por haber sido objetos de transformaciones materiales y simbólicas, y funcionan como objeto de significación para los individuos y en la trama de relaciones sociales.

Cuando hablamos de *estilo institucional* aludimos a ciertos aspectos o cualidades de la acción institucional que, por su reiteración, caracterizan al establecimiento como responsable de una cierta manera de producir, provocar juicios e imágenes, enfrentar y resolver dificultades, relacionarse con el mundo material, interpersonal y simbólico, mantener ciertas concepciones, etcétera.

El concepto de estilo procura servir para dar cuenta de los aspectos dinámicos del funcionamiento institucional. De cierto modo, es la contracara del concepto de cultura institucional. Alude a la recurrencia del modo de resolver problemas en diferentes áreas críticas y a la configuración consecuente de una serie de rasgos que se presentan como constancias y permiten generar la impresión de un “orden natural” de las cosas. Su consolidación en el tiempo se traduce en la “entrada” de esos rasgos al modelo institucional y en la incorporación de sus fundamentos en el conjunto de concepciones que constituyen la ideología del establecimiento.

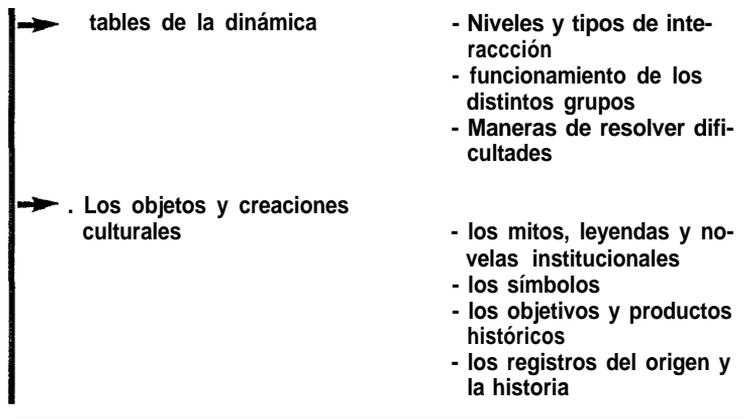
Nos ha resultado útil incluir operacionalmente en la descripción del estilo:

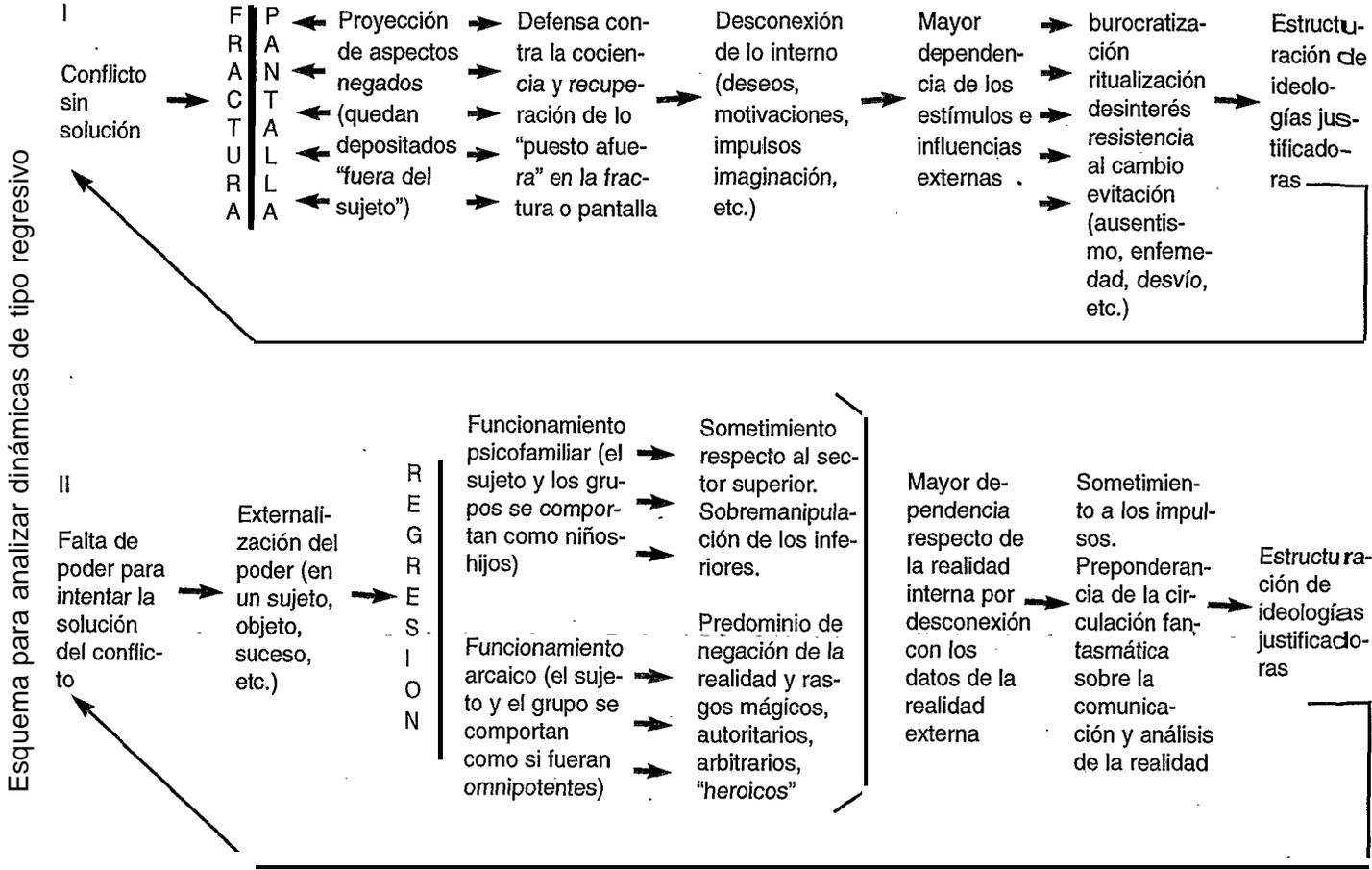
modos de producción: técnicas, modelos que orientan la acción, imágenes que controlan los desvíos (se internalizan en el proceso de socialización institucional), ciclos;

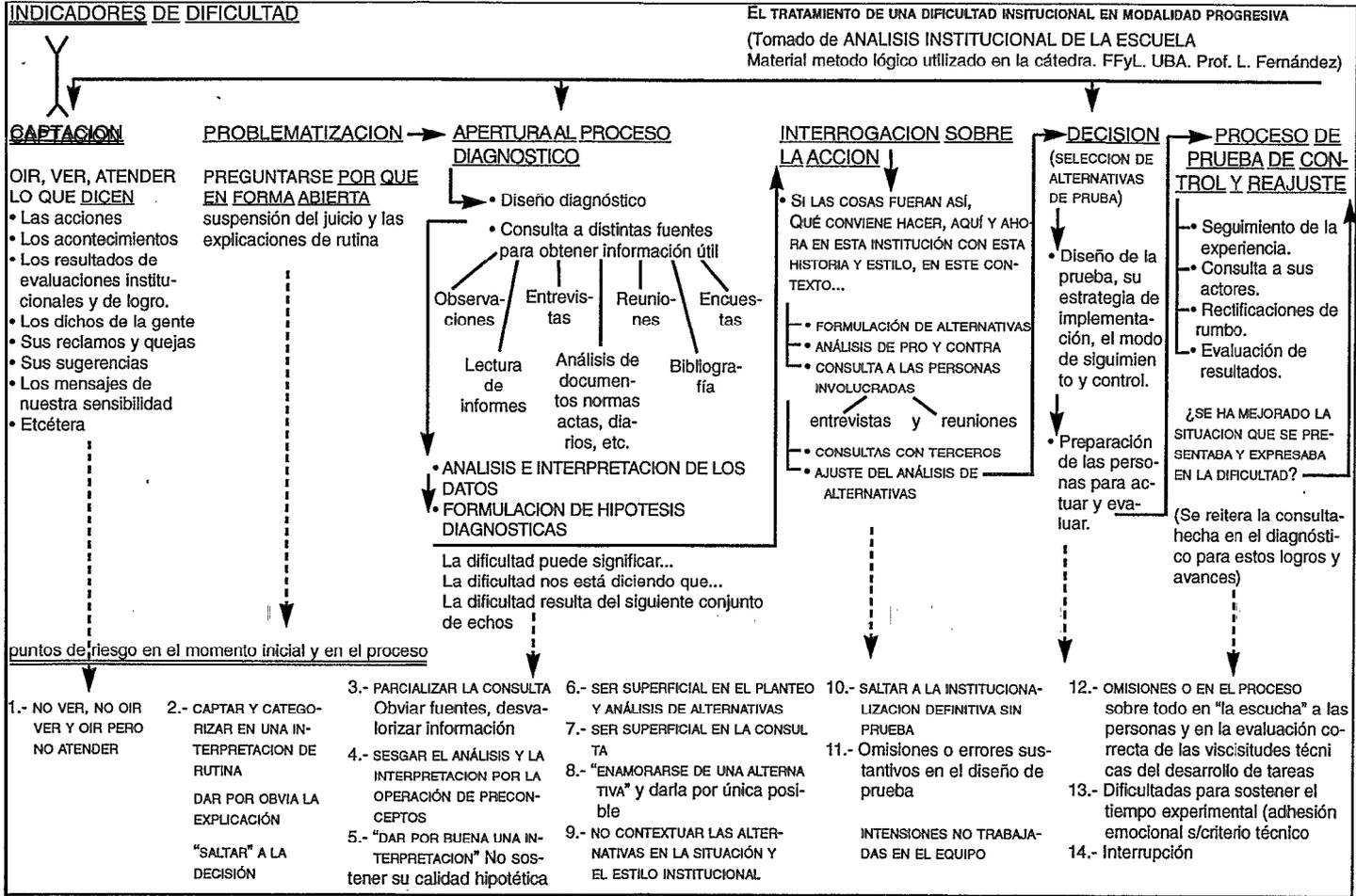
- modos de reaccionar frente a las dificultades: técnicas para diagnosticar, plantear, plantear las dificultades como problemas, definir necesidades, hacer planes para probar alternativas de acción, gestionar, evaluar, etcétera. Maneras defensivas de reacción;
- formas de percibir y juzgar la realidad, en especial en situaciones vinculadas al trabajo, al medio externo y a las interacciones;
- modalidades de comunicación e interacción en los niveles formales, informales y emocionales.
- modalidades de distribución de poder y responsabilidades;
- modalidades de control y distribución de conocimiento.

LA DESCRIPCIÓN DE LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS
EN ALGUNOS DE SUS ASPECTOS ESTRUCTURANTES
Orientación para elaborar su detalle

enfoques	aspectos a considerar
<p>COMO SON</p> <p>→</p> <p>enfoque situacional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La ubicación en el contexto • El proyecto institucional • Las personas • Los organizadores básicos <ul style="list-style-type: none"> - el espacio - el tiempo - los equipos - la división del trabajo - el sistema de gobierno - las normas
<p>COMO HAN SIDO</p> <p>→</p> <p>enfoque histórico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los organizadores pedagógicos <ul style="list-style-type: none"> - los objetivos de aprendizaje y formación - el currículum - los encuadres - las concepciones y supuestos. - los recursos didácticos - la organización de los grupos de trabajo. - los sistemas de evaluación. • Los auxiliares básicos <ul style="list-style-type: none"> - servicios administrativos - servicios técnicos - servicios mantenimiento • Los auxiliares secundarios <ul style="list-style-type: none"> - la comunicación - la capacitación - el control • Las características más es-







LOS GUIONES DEL MODELO INSTITUCIONAL

- propone una tesis que encierra un desafío
- trabajan sobre un espacio escénico mítico o utópico (preponderantemente)
- ubican en él una serie de personajes prototípicos (modelos)
- proponen un drama y pautan papeles a los personajes
- proponen una clave para la asignación de significados a:
 - el conocimiento (don, privilegio, propiedad, derecho).
 - los que están autorizados a acceder al conocimiento (algunos: los iniciados, los iluminados, los elegidos.. todos: los dueños, los portadores de derechos...)
 - la función que cumple el espacio institucional respecto del conocimiento (lo protege, lo oculta, lo preserva, lo dona, lo asigna, lo difunde...)
 - los caminos de acceso al conocimiento (ruta heroica, pasaje de iniciación, laberinto...)
 - el papel que le cabe al Maestro (ayudar, orientar, facilitar, alentar/controlar, cuestionar, seleccionar, vigilar, obstaculizar...)
- a partir de esta clave esboza los rasgos con que deben configurarse
 - el espacio interno
 - el espacio externo
 - el espacio de referencia
 - el tiempo
 - la misión
 - la tarea primordial
 - los personajes
 - las relaciones
 - el ingreso al grupo
 - la socialización y el aprendizaje
 - la enseñanza
 - el error y el desvío
 - el intercambio con el afuera
 - las transacciones entre el Maestro y el alumno
 - los sufrimientos del formar y ser formado
 - la injusticia de la exclusión
- y además define
 - algunos riesgos sobre lo que previene
 - algunas defensas que privilegia

CONFIGURACIÓN DE LOS **ESPACIOS INSTITUCIONALES**

a) En una descripción estática:

Espacios cerrados	modalidad “campana de cristal” modalidad “caja fuerte” modalidad “encauzamiento”
Espacios abiertos	modalidad “conquista” modalidad “exploración”
Espacios sitiados	
Espacios devastados	
Espacios estallados	

b) En una descripción dinámica del suceder crítico

Hipótesis 1. “Las cosas suceden según el guión: “todo anda bien”

Hipótesis 2: hay riesgo grave para el proyecto

- el peligro (guión mítico) pérdida del poder selectivo y de custodia
(guión utópico) pérdida de los recursos y potencial de logro
- las fuentes de amenaza • en el contexto “quita de valoración” y sentido”
- en el interior: debilidad fatiga de los sujetos
aumento de la exigencia para la pertenencia-
sufrimiento institucional
- las consecuencias

Dos **ALTERNATIVAS**

El camino de la gesta heroica
(el proyecto será profundizado a
pesar de todo)

modalidad
“cruzada”

modalidad
“exploración”

El camino de la reclusión
(el proyecto será conservado a resguar-

modalidad “paraiso”
modalidad “caja fuerte”
modalidad “purgatorio”

Hipótesis 3: “el riesgo -y las defensas- aumentan

Hipótesis 4: fracasan las configuraciones defensivas (no hay movimientos
de recuperación)

→ el espacio se estalla.

→ sobrevive la devastación institucional

Hipótesis 4 alternativa: Se inicia un proceso de recuperación

- se sutura el tejido social y se reestablece el colectivo institucional
- se establece un espacio de producción basado en el análisis de realidad

La evaluación
reflexiona
sobre si misma

Lic. Ana Diamant

**C
O
N
F
E
R
E
N
C
I
A
S

P
A
R
T
I
C
I
P
A
T
I
V
A
S**

Evaluar es un proceso imprescindible cuando se trata de identificar la distancia entre lo que se ha concebido y lo que acontece. Es el hecho que contribuye a producir visiones integradas e integradoras de los elementos que componen un sistema, a interpretar los acontecimientos y a identificar cursos de acción hacia el mejoramiento de las situaciones observadas.

En esta presentación se discuten tres de los aspectos que pueden ser sostén y referente para comprender a la evaluación, ese complejo proceso de producir evidencias que permitan la identificación de “nudos críticos” al interior del sistema educativo y los posibles caminos para abordarlos.

Son ellos el institucional, el didáctico y el psicológico.

Pensar la evaluación en acción y produciendo información, obliga a revisar los fundamentos sobre los que se apoya y desde los que sostiene el uso que luego le dará.

Ya se trate de evaluar al sistema, a la institución, a un curso, a un grupo de alumnos o a una experiencia en particular, se está suponiendo esta tarea en relación a un referente relevante y significativo tanto académico como social.

Evaluar es hacerlo siempre respecto de algo, de un parámetro de contratación, es comparar expectativas con realidades, propósitos con logros reales y sobre éstos últimos hacer una asignación de valor.

Queda establecido entonces, que cuando de evaluación se trata, se trata de un proceso y que proceso remite a un antes y a un después y a un “corte” sistemático que permita establecer “estados de situación”.

En este punto queda ya planteado el tema de los instrumentos de la evaluación, de las herramientas más pertinentes para relevar la información apropiada que oriente la toma de decisiones.

Cuando se piensa en el referente **institucional**, se está suponiendo el valor de la información para el análisis y posiblemente el rediseño de las estructuras

escolares, de la normativa, de la planificación y de los roles de los actores. En síntesis, para el redimensionamiento de la **gestión**.

Sólo la existencia de datos validados y sostenidos como reales hace que los actores individuales y colectivos al interior de la organización se reconozcan, discriminen su actuación, acepten críticas y puedan reformular desde actitudes hasta acciones y postulados y modos de poner en práctica cambios.

Cuando se aborda el referente **didáctico**, se le está asignando importancia a la información que da cuenta de **los** procesos de **enseñanza y** de los logros de **aprendizaje**.

Es aquí donde nuevamente el tema de los “cortes” cobra valor especial y queda claro que no se trata de decisiones arbitrarias.

Si se decide evaluar en un determinado momento es por que se puede anticipar que allí hay un dato importante para recoger ya sea por que finaliza un período de trabajo o por que se supone que se han alcanzado determinados logros cognitivos.

Es así que se complementan proceso y “corte”, que se demuestra que éste último se da en función del primero, y de los logros que en su curso debieran haberse consolidado.

En este punto el referente de lo institucional y el referente de lo didáctico se encuentran y se apoyan.

Al evaluar, se lo hace respecto de lo que se planificó y la planificación es un hecho institucional en tanto recupera historia y futuro, éxitos y fracasos, posturas y experiencias y en esta trama posiciona a sus protagonistas, directivos, docentes y alumnos.

Cuando se trata el referente **psicológico**, se está pensando en cómo diversas posturas interpretan y describen el fenómeno del aprendizaje y cómo presuponen la facilitación desde la enseñanza.

Con independencia de la posición que se adopte, coinciden en describir al aprendizaje de conocimientos como un hecho **idiosincrático**, individual, que tanto puede ser estimulado o inhibido por influencia de lo grupal.

Por tanto, evaluar logros de aprendizaje de conocimientos exige pensar en instrumentos que recojan información para cada uno de los sujetos en cuestión.

Resulta llamativo cómo en este punto coinciden en sus postulados básicos el constructivismo, el cognitivismo y el psicoanálisis entre otros.

En todos los casos se plantean en el proceso de construcción de conocimientos un cierto orden cronológico o madurativo o seriado, un cierto criterio de estratificación o complejidad y los enlaces correspondientes, un cierto contenido ideológico-idiosincrático en función de la significación que el sujeto da a los acontecimientos.

Es indudable la incidencia que estos postulados, más allá del manejo deliberado o no que de ellos se haga, tienen en relación con los resultados de aprendizaje esperados y por tanto con los instrumentos de evaluación que permitan su detección.

De allí que temas tales como pertinencia, equilibrio, eficacia, objetividad, especificidad,- trasciendan el terreno de lo meramente técnico en la construcción de instrumentos y se sostengan necesariamente en todos o algunos de los enunciados anteriores, ya sea para determinar tanto los logros esperados como la forma de indagarlos.

Por último una aclaración para ser fieles a nuestro trabajo y a las ideas que lo sustentan.

Una cosa es pensar en el sujeto de la evaluación y otra pensar en el sistema que lo contiene, en este caso el educativo y en el alcance de las metas que se propone.

De allí que no se trata de una contradicción la defensa de lo idiosincrático frente al reconocimiento del valor de los datos obtenidos a partir de la administración masiva de instrumentos estandarizados.

De algún modo, cada uno de los referentes presentados, sea el institucional, el didáctico o el psicológico están contemplados y son elementos de validación para su diseño y para la interpretación de los resultados que arrojan.

Estrategias provinciales para el mejoramiento de la calidad de la educación

Exposición a cargo del
Sr. Ministro de Cultura y Educación

C.P.N. Luis Ernesto Roldán

Panel integrado por:

Prof. Miguel Angel Tanos

Prof. Rolando Silvio Bernal

Prof. Mirta Alicia Bocchio de Santos

Sra. María Cristina Castilla de Rodríguez

Prof. Raquel Alís

P
A
N
E
L

P
R
O
V
I
N
C
I
A
L

La mecánica que vamos a emplear va a ser la siguiente: vamos a hacer una introducción para situarnos y tomar conceptos que han sido vertidos en algunas de las conferencias que hemos escuchado hasta ahora. Luego de esta introducción vamos a hablar cinco minutos para que ustedes hagan preguntas por escrito, tal cual se ha hecho también en la mecánica anterior. Para facilitar la respuesta y para que nosotros podamos satisfacer en la medida que podamos con la respuesta, que no sean preguntas de cuestiones individuales, particulares o específicas porque no las vamos a poder contestar, y no es el sentido de este seminario.

Este Congreso, el sentido que tiene es abordar las cuestiones generales de los perfiles, de los lineamientos, de las políticas, de las estrategias. De manera que cualquier inquietud específica, particular, con todo gusto la vamos a responder pero en una consulta particular, por escrito y para eso les pedimos que pongan en todo caso, en qué escuela están y quién hace la pregunta y entonces, la contestaremos después.

De esta manera, podremos lograr que el nivel del intercambio le sirva a la mayoría porque referirnos a un grado, a una escuela en particular, a una situación muy específica no correspondería al nivel que estamos trabajando.

En 1993, en el mes de abril, se dictó la Ley 24.195, Ley Federal de Educación. De la Ley Federal, que es todo un proyecto, es todo un plan de acción a desarrollar, junto con el Ministerio de Educación de la Nación, hemos comenzado, a partir de 1993, a desarrollar acciones concretas tendientes a dar cumplimiento a los diversos aspectos que establece la Ley.

En primer lugar, se puso en marcha lo que conocemos como el Plan Social Educativo, es decir, una acción compensatoria, lo cual significa que no todas las escuelas están involucradas, sino que están las escuelas que fueron seleccionadas para ingresar al Plan Social Educativo como aquellas escuelas que tenían el mayor índice combinado de necesidades básicas insatisfechas de los alumnos y de las familias de los alumnos que concurren a la escuela, cruzado con el índice de repi-

tencia. De modo que con el entrecruzamiento de estos dos indicadores se obtuvo un ranking de escuelas que permitió seleccionar a aquellas que estaban con mayores dificultades en el campo social y en el campo del aprendizaje.

Nosotros consideramos que las acciones del Plan Social Educativo son satisfactorias y que, seguramente más allá de algunos errores, de algunos inconvenientes y de algunas cosas que se pueden todavía mejorar, creemos que éste es un Plan que nos va a permitir en poco tiempo más, ir solucionando aquellos problemas que venían de arrastre desde hace mucho tiempo. Por ejemplo, en nuestra Provincia no queda ningún edificio de las denominadas “escuelas rancho”, no hay ninguna escuela que hoy pueda ser considerada como “escuela rancho” y las poquitas escuelas que tenía La Pampa, que realmente tenían edificios precarios, han sido totalmente eliminadas porque hemos construido, con fondos del Plan Social justamente, los nuevos edificios.

Yo omití algunas cosas porque me llevaría mucho tiempo analizar, pero ustedes saben que el Plan Social no solamente tiene la parte institucional, sino que tiene la parte de equipamiento y la parte fortalecimiento institucional, capacitación, en fin, periódicamente hacemos entrega de libros, computadoras, elementos, que están sirviendo para equipar a estas escuelas que tenían más carencias.

El segundo aspecto que se puso en vigencia y que es uno de los capítulos novedosos de la Ley de Educación en nuestro país es el de la evaluación de la calidad. Es decir, si hay algo que tiene la Ley Federal de Educación que realmente es importantísimo, es el Capítulo de la evaluación de la calidad y ya van dos operativos realizados con Nación que se han realizado bajo el sistema de muestreo, esto significa que las escuelas son seleccionadas al azar, es una muestra, todavía no hemos llegado al método censal, pero hacia eso vamos, es decir que todas las instituciones escolares estén dentro del operativo de la evaluación. Se va a realizar por ejemplo, en Matemática en relación a 1993-94, lo cual nos va a permitir comparar donde estábamos al inicio y dónde estamos hoy. Ustedes habrán visto los resultados publicados, la tendencia es que estamos mejorando, pero en el caso de Matemática, todavía estamos por debajo de la media nacional.

Otro aspecto que hicimos en relación a la Ley Federal, fue que aprobamos en el seno del Consejo Federal de Educación o por acuerdo del Consejo Federal, la estructura que va a tener este sistema, que yo no lo voy a repetir porque ya fue dicho.

Otro aspecto importante también es el de la aprobación de los Contenidos Básicos Comunes del Nivel Inicial y de la Educación General Básica que son las que ustedes también conocen porque han sido enviados a las escuelas y que próximamente va a ser enviado cuando el Ministerio Nacional disponga la publicación, de aquellos contenidos que fueron modificados.

Estas son cosas concretas que significan ir orientando en la práctica concre-

ta la puesta en marcha de este proyecto que significa la Ley Federal de Educación.

El 11 de setiembre de 1994 se firmó en la ciudad de San Juan por parte del Presidente de la Nación y todos los gobernadores y el Intendente de la ciudad de Buenos Aires lo que se llamó el Pacto Federal Educativo que también está previsto en la Ley Federal, es decir que la firma del Pacto es la instrumentación de la voluntad política de todas las jurisdicciones nacional y provinciales de llevar adelante todas las acciones que permitan alcanzar las metas que fija la Ley y las metas que se han aprobado en ese Pacto.

Este es un instrumento político de gran importancia que en nuestra Provincia acaba de ser ratificado por la Legislatura y transformado en Ley de la Provincia de La Pampa hace poquitos días y la Nación está enviándolo al Congreso dentro de poco tiempo también al mismo Pacto para que sea el Congreso el que lo ratifique por Ley. De este Pacto hay una serie de obligaciones que asumimos las provincias, la Nación y la Municipalidad de la ciudad de Buenos Aires. En primer lugar hay tres tipos de acciones que son: la capacitación, la infraestructura edilicia y los equipamientos y se define cual va a ser el financiamiento de estas acciones. La Nación se obliga a financiar el 80 por ciento del total de la inversión que sea aprobada por la Nación, es decir, las provincias tenemos que presentar nuestros proyectos y nosotros lo hemos hecho en diciembre del año pasado. La Pampa presentó el proyecto de lo que iba a hacer en el año '95 en estos tres rubros, es decir qué íbamos a hacer en capacitación, qué íbamos a hacer en materia de infraestructura edilicia y qué íbamos a hacer en equipamientos. Esto fue aceptado por la Nación y en cuanto a la obligación de la provincia, tenemos que poner el 20 por ciento del resto de la inversión.

Con este esquema de financiamiento nosotros empezamos a desarrollar acciones que nos ha permitido iniciar la capacitación que, tiene prioridades, es decir, no se inicia toda la capacitación junta porque hay una cuestión económica de por medio, una cuestión financiera. Es imposible, desde el punto de vista financiero iniciar toda la capacitación junta. Esto ninguna provincia está en condiciones, ni la Nación está en condiciones de desarrollar toda la capacitación a la vez. De modo que iniciamos la capacitación.. Y se va a ir cumpliendo a lo largo de los próximos tres años, es decir que éste no es el último año de la capacitación, Sino que es el inicio del plan de capacitación que es completo, complejo y que como digo, se va a cumplir a través de los próximos tres o cuatro años.

¿Qué otros compromisos asumimos con el Pacto Federal? Hemos asumido el compromiso de escolarizar a los niños de cinco años y en esto La Pampa tiene ya un paso importantísimo realizado. ¿Por qué? Porque en nuestra Provincia la escolarización de los niños de cinco años tiene una vigencia de ya hace ocho o nueve años y tenemos una tasa de escolarización 'de los niños de cinco años que anda alrededor del 95 por ciento, de modo que La Pampa en este nivel inicial ya casi con lo que tenemos cumplimos con esta obligación, nos falta muy poquito y esto

se debe principalmente porque tenemos algún problema sobre todo en las escuelas del sector rural, donde no es fácil implementar el nivel inicial, pero haremos un esfuerzo en los próximos años para ver si podemos llegar al 100 por ciento de la matrícula de los niños de cinco años.

Segunda obligación: aumento de la tasa de escolarización para los niños de seis a catorce años, es decir, lo que va a ser la E.G.B. También en esto La Pampa tiene una de las tasas de escolarización de lo que es hoy el nivel primario importante, yo diría una de las más altas, estamos en el nivel del 93 por ciento. El compromiso es que en los próximos años podamos ir paulatinamente aumentando la **tasa** de escolarización de los chicos de seis a catorce años.

También otra obligación que hemos asumido es que a la escolarización de los adolescentes de quince a diecisiete años, llevarla al 70 por ciento. Creo que en la actualidad andamos más o menos en el 66 por ciento en este momento. Es decir, La Pampa está muy cerquita de las metas que hemos asumido con la Nación.

Además, nos comprometemos a disminuir en un 50 por ciento el índice. Este es un tema que comienza a preocuparnos y que debe preocuparnos a todos porque la repitencia ha comenzado a crecer, yo no pondría luz roja, no diría que todavía es alarma, pero si hay que ponerle luz amarilla igual que con el rendimiento en Matemática.

Esta es una tarea en conjunto que tenemos que hacer porque para la tasa de repitencia en un momento habrá que buscar una estrategia que permita trabajar sobre las causas que están produciendo un ascenso en la curva de la tasa de repitencia.

También nos hemos comprometido a disminuir la tasa de analfabetismo absoluto en un 50 por ciento. La Pampa tiene una tasa de analfabetismo de alrededor del 4 por ciento. Pensemos que lo que teníamos en el censo del '80 lo bajamos en el censo del '91 al 4 por ciento y hoy podemos decir que en los próximos cinco años vamos a estar en una tasa del 2 por ciento de analfabetismo. Yo creo que si hacemos el esfuerzo esto también va a ser posible.

Obviamente que si llegamos a aumentar la tasa de alfabetización, si queremos bajar la tasa de repitencia, si queremos bajar la tasa de analfabetismo, esto significa más alumnos en las escuelas, más matrícula que atender. Por lo tanto, lo que va a suceder en el futuro será que vamos a necesitar más aulas y más docentes si es que logramos hacer esto.

El mejoramiento del estado edilicio de características deficitarias en un 100 por ciento, es decir, en todos los edificios que sean considerados precarios y que tengan deficiencias en la infraestructura edilicia, van a ser corregidas en los próximos años. Es necesario realizar un trabajo con las asociaciones cooperadoras y con la escuela en forma directa, el Pacto ha sido estructurado de esta manera, incluso el dinero les llega para que ustedes mismos lo administren y en la medi-

da en que lo administren bien les va a alcanzar, les tiene que sobrar para no sólo arreglar los edificios sino para comprar algún equipamiento.

La otra obligación también es la de incorporar a los establecimientos a la nueva estructura en un 100 por ciento en los próximos cinco años. Es decir, en los próximos cinco años cumplir con el compromiso de la Licenciada Aguerrondo que para el año 2000 tiene que estar instalada la nueva estructura, se supone que para el año 2000 tenemos que tener todos los establecimientos dentro de la nueva estructura.

La otra obligación es el equipamiento de una estructura informática en toda las escuelas que tengan mínimas condiciones para su instalación. Ya hemos avanzado bastante en esto, creo que La Pampa ha sido una de las pocas provincias que ha logrado que del programa que ha preparado la Nación que estaba originalmente circunscripto a las escuelas de enseñanza media, lo flexibilizamos y hoy estamos incorporando también a algunas escuelas primarias en el equipamiento informático y hemos empezado por la capacitación para que los docentes, todos los docentes puedan ir de a poco aprendiendo los códigos de la informática y el manejo de esta tecnología que va a estar 'disponible en todas las áreas.

La otra obligación es el equipamiento de bibliotecas escolares en un 100 por ciento porque en la entrega de libros se hace una entrega directa para el alumno y una entrega para la biblioteca del aula o la biblioteca de la escuela.

Y también la otra obligación es la de material pedagógico general básico acorde con esta transformación educativa de la que se ha estado hablando aquí a través del aporte del Licenciado Tedesco y de la Licenciada Aguerrondo.

Vayamos ahora a lo qué es lo que hemos hecho en esta Provincia concretamente para ir también poniéndonos en condiciones para que en el momento de tomar una decisión de si arrancamos con la nueva estructura. Los análisis que hemos hecho nosotros es que el cambio tiene que tener una secuencia, no podemos arrancar desordenadamente. Es decir, no saltamos etapas ni tampoco podemos empezar si no tenemos las condiciones mínimas que nos permitan tener seguridad de que vamos a poder sostener el cambio en el tiempo. Porque sostener el cambio en el tiempo no sólo significa hacer el esfuerzo por parte de ustedes, un cambio de actitudes, un cambio que no se consigue en meses, sino que se consigue en años, son cambios para el largo plazo, pero para que esto sea posible también tenemos que tener un financiamiento superior.

Por eso es que estamos caminando con pie de plomo para no tomar una decisión que nos pueda traer dificultades en el futuro porque o nos falten piezas del rompecabezas que deben estar porque son situaciones previas que tenemos que tener consolidadas o porque nos llega a faltar el lubricante necesario como para que todo esto funcione, porque todo esto se dice muy fácil y el papel recibe todo lo que uno puede escribirle y el pensamiento puede ser muy rico, pero el tema es que para concretar estos cambios en la realidad hace mucho más falta plata que

ideas y somos nosotros los que estamos también en la gestión y los que estamos en la gestión, como ustedes, que conducen las escuelas.

Entonces, no queremos que ni ustedes nos demanden a nosotros cosas que no podemos resolver ni nosotros exigirles a ustedes cosas que tampoco están en condiciones de resolver.

La idea es que el cambio que hagamos va a ser progresivo y tiene que ser con el menor costo posible porque obviamente, algún costo vamos a tener, vamos a tener dificultades, nos vamos a equivocar, vamos a tener que discutir, es decir, todo lo que ustedes saben y que aquí se ha dicho.

¿Podremos hacer esto_? me decía un docente allí atrás. ¿A usted le parece que va a haber tiempo para hacer esto? Yo le decía que no se cómo estarán otras provincias, yo lo que sí se, es que acá en La Pampa con la gente que nosotros tenemos me atrevo a decir que esto es posible y digo más, ciertos indicadores que ya tenemos nos están diciendo que la gente de La Pampa quiere capacitarse, quiere tener nuevos conocimientos, quiere participar, modificar sus condiciones laborales y todo eso significa que la gente está dispuesta a asumir el desafío del cambio.

Ya sabemos que todo cambio es un riesgo y por eso para la gente, probablemente, le sea más cómodo quedarse en la postura en que están porque es la que conoce, la que maneja, pero creemos que La Pampa por sus ideales, porque La Pampa tiene una historia muy distinta a la de otras provincias, pero hay un dato más: el movimiento de los recursos que hace La Pampa a través de sus asociaciones cooperadoras no se da en otras provincias. En otras provincias, la gente que recibió el dinero del Plan Social no sabía qué hacer porque nunca había manejado dinero así, nunca,

Quiere decir que en La Pampa hay méritos, historia, tradiciones, una cultura diferente y de esto hemos estado hablando hoy: el respeto a las culturas diferentes, y por eso se lo estamos diciendo a la Nación y además, tenemos el Ministro que es de La Pampa, entonces no le tenemos que explicar demasiado cual es esta diferencia. Nosotros hemos explicado que en La Pampa casi no hay educación privada, tenemos un 10 por ciento de acción privada, pero es una acción privada entre comillas y lo poco que hay el porcentaje es del 0,05 por ciento. Son institutos de gestión privada, pero comunitarios, son asociaciones de bien públicos, no son institutos lucrativos y ésta es otra diferencia, no es como en la Provincia de Buenos Aires donde hay un veintitantos por ciento de gestión privada.

¿Qué es lo que hemos concretado nosotros en nuestra Provincia? Hemos puesto en marcha -no sé si en primer lugar-, la capacitación docente, con prioridades conocidas para los docentes de nivel inicial y del 1er. ciclo de la E.G.B. Hemos comenzado con Lengua y Matemática y de aquí a fin de año veremos cuáles son los otros tramos que podemos desarrollar.

Se están desarrollando como vimos hoy, las nuevas tecnologías, como el

caso de informática y las nuevas metodologías, por ejemplo el caso de elaboración de líneas de aprendizaje; por ejemplo para la elaboración de proyectos institucionales. Se están desarrollando experiencias innovadoras en La Pampa.

Hoy me consultaba una docente sobre dónde podría conseguir esto que mencionaba el Profesor Tedesco de la experiencia de la Nueva Escuela y yo le decía si esto se está desarrollando acá. No tiene necesidad de pedírsela a nadie, la estamos desarrollando en cinco escuelas de la Provincia.

Hemos lanzado la formación de equipos docentes y hemos lanzado por segunda vez el proyecto de iniciativas institucionales del Plan Social.

¿Qué estamos haciendo para esta apertura de la escuela hacia la comunidad? Lo que estamos tratando de hacer es justamente, que esto se generalice, La Pampa viene haciendo desde hace muchos años, yo no recuerdo cuantas ediciones, el Congreso de Medios de Comunicación en la escuela; hay talleres de comunicación en algunas escuelas y hay experiencias muy interesantes de cómo trabajar con los medios de comunicación en la escuela, cómo esto ayuda a la nueva educación.

Estamos haciendo convenios con empresas y sindicatos para la capacitación profesional y para desarrollar la educación básica.

Este año hemos puesto en marcha, con A.M.E.T., el gremio de los maestros de enseñanza técnica, un proyecto conjunto de capacitación profesional y con la C.G.T. con sede en Santa Rosa un proyecto de educación no formal destinado a los adultos, que es algo novedoso. Es decir, no es un sistema de adultos tradicional, es una respuesta nueva, es una respuesta original que tiene que ver con las pautas que marca la Ley Federal justamente.

Hemos firmado recientemente también con la empresa Molinos Río de La Plata en Realicó un convenio para que doce empleados de la planta de Realicó terminen su escuela primaria. Estamos hablando de gente que tiene 40, 50 años y que realmente, van a tener una oportunidad que no habían tenido antes y así estamos tratando de interesar a empresas para que le den la oportunidad a sus empleados para que puedan capacitarse.

Estamos desarrollando la Feria de Ciencia y Tecnología en la escuela. Hace seis años que la venimos desarrollando, pero son mucho más de seis ediciones si contamos con las internacionales, si contamos todas las otras experiencias.

Y estamos haciendo también innovación tecnológica si bien no ya a nivel de las escuelas, sino a nivel de empresas. En nuestro Ministerio a través de la Subsecretaría de Coordinación, está funcionando un Consejo de Innovación Tecnológica que está formado por organismos del sector estatal, por la Universidad y por empresarios y estamos financiando proyectos de innovación tecnológica. En nuestra Provincia hemos otorgado ya cinco créditos y tenemos estudiando otros dos o tres más, Y en estos momentos vamos a hacer un llamado

porque tenemos dinero y no tenemos ideas.

Esto está hecho y está concreto. Que alguno nos-pueda decir, nos pueda criticar, “esto lo hicieron mal”, “a esto le falta esto”, “a esto me parece que se podía hacer de otra manera”, de acuerdo. Seguramente que habrá diferencias de criterios, de ópticas, de tiempos, de ritmos. Justamente, acá estamos trabajando a un nivel donde aparecen las diferencias. A nivel de las grandes metas y de los grandes objetivos planteados, difícilmente vamos a estar en desacuerdo, porque ¿quién puede estar en desacuerdo con las cosas que planteaban aquí? Creo que en las grandes cosas vamos a coincidir.

Los problemas y las diferencias empiezan a aparecer acá. ¿Por qué? Porque hay distintos caminos, hay distintas herramientas, hay distintos enfoques, distintas formas de ver las cosas, distintos instrumentos para aplicarlas, distintos énfasis, distintas selección de prioridades, distinta valoración, en fin, pueden no estar de acuerdo a cómo lo estamos haciendo nosotros. Pero el Gobernador va a elegir su nuevo equipo a fin de año, así que si no le gusta algunas cosas, nos dirá “muchas gracias por los servicios prestados”. Volveremos a la escuela y al aula a seguir trabajando con mayor dedicación.

¿Qué vamos a hacer de aquí a fin de año, en el tiempo que a nosotros nos falta para completar nuestra gestión? Primero vamos a mandar a la Legislatura la nueva Ley Provincial de Educación que va a estar adecuada a la Ley Federal, es decir, vamos a cumplir con un nuevo artículo de la Ley Federal que las provincias adecuaran su legislación a la Ley Federal.

Ya tenemos el proyecto, estamos tratándolo y dentro de poquito pasará al circuito de la Asesoría de Gobierno y lo enviaremos luego a la Legislatura.

¿Qué tareas estamos haciendo en otros aspectos? Hemos comenzado, ya está trabajando, la comisión que hemos integrado para los nuevos diseños curriculares, a la cual le hemos encargado una tarea nada fácil, pero nosotros creemos que tenemos en La Pampa, y si no lo tenemos aquí traeremos los especialistas y los mejores que haya en el país los vamos a tener a disposición porque el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación eso lo facilita, nosotros lo solicitamos para que nos aporten todos los especialistas para el diseño de nuestra currícula.

Estamos trabajando en esto y creemos que hacia fin de año vamos a tener un informe y un documento, que no será el documento final, pero por lo menos va a ser el documento liminar que va a dar los lineamientos como para saber si estamos en condiciones de comenzar el año que viene con la aplicación de la nueva estructura.

Como ya se dijo también aquí, el Consejo Federal lo que tiene pendiente es la aprobación de los contenidos del nivel polimodal, discusión que estamos haciendo y en donde, por supuesto, tenemos diferencias, nosotros no las ocultamos, pero vamos a ver si podemos llegar a algún acuerdo. Además, hay que apro-

bar los contenidos para la nueva formación docente. Esto también está en la etapa de análisis y estamos estudiando cada una de las provincias, estamos haciendo reuniones entre los equipos técnicos interjurisdiccionales con los equipos nacionales y estamos tratando de ver de qué manera podemos desarrollar esto como acuerdos antes de que finalice el año y si no lo podemos hacer, se pasará al año siguiente.

El compromiso nuestro es tratar de hacer de la manera que hemos dicho al comienzo de la exposición.

Antes de pasar a las preguntas de ustedes yo quería mencionar algo que me parece interesante porque tiene que ver con todo lo que se ha estado hablando en el día de hoy y que es cuál es la incidencia de los distintos factores en el rendimiento de los alumnos.

Ustedes saben que el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad sirvió no solo para medir justamente el rendimiento en Lengua y Matemática, sino que también a través de cuestionarios que fueron respondidos por los propios docentes por los directores, por los alumnos y aún por los padres, se recopiló toda esa información, se tabuló y se sacaron conclusiones sobre cuales son los factores asociados al rendimiento del alumno. Por supuesto que varían según se trate de Lengua o de Matemática estos factores. Yo, como no tenemos aquí nada preparado para mostrarles gráficamente y para no agotar con muchos números he hecho un promedio entre los dos, pero el que quiera consultarlo esto lo puede hacer en la Dirección de Evaluación y Control de Gestión, además estas cifras se han publicado en los periódicos, en el suplemento también, pero yo quería resaltar esto: de los factores que inciden, está el contexto general, la práctica docente y el contexto del aula. Haciendo un promedio, la práctica docente, que tiene dos ítems, las prácticas pedagógicas y la expectativa que sobre el grupo de alumnos tienen los docentes, la sumatoria de estos dos ítems da el 27, 40 por ciento. Es decir, la incidencia de este factor en el rendimiento de los alumnos -vuelvo a repetir-, pasa lo mismo en Lengua que en Matemática, es del 27,40 por ciento.

El factor “contexto escolar” que está integrado por cuáles son los recursos didácticos que hay en la escuela, cuales son los recursos didácticos que tiene el alumno o que lleva a la escuela, cuál es el tamaño o de la escuela y cuales son los turnos de la escuela. Esto representa el 23,35 por ciento, o sea que hoy, cuando Inés Aguerrondo tira el tema del tamaño de las aulas, que es todo un tema y que ya nos comprometimos a desarrollar una discusión a fondo en un taller o seminario exclusivamente sobre este tema y lo vamos a discutir a fondo, porque creo que hay que dejar de lado los mitos, no podemos seguir cultivando mitos, tenemos que aprender a manejarnos con la realidad por más cruda que sea ella, pero tampoco nos podemos seguir manejando con mitos o por slogan.

Y en el contexto del aula el porcentaje es del 22,75 por ciento. Es decir, que de los tres factores sumados, tenemos el 73,4 por ciento.

Quiere decir que es cierto que es importante tener presupuesto para la educación, hay que tener edificios, hay que tener calefacción, libros didácticos, nueva tecnología, es cierto, eso es necesario. Pero evidentemente, cuando se cierra la puerta del aula, en última instancia, allí en el proceso de la enseñanza-aprendizaje el factor humano tiene una gran incidencia y por eso es, justamente, que nosotros elegimos tener la prioridad para la capacitación docente. Es decir, el año '95 tiene que ser el año de la capacitación.

Pero no sólo por esto, porque estas cifras así las tenemos disponibles desde hace poco tiempo, pero tenemos otros indicadores indirectos de esto de años anteriores, los mismos resultados de la evaluación; cuando nosotros hicimos la aplicación del curriculum actual en la escuela primaria; tenemos indicadores de repitencia, en fin, entonces la prioridad está puesta en la capacitación y eso es lo que estamos tratando de conseguir en la Nación, es decir, que si hay algún problema de financiamiento en todo caso lo que vamos a postergar va a ser el equipamiento o el arreglo de algún edificio,+ pero pediremos el dinero para la capacitación en primer término y lo que queremos asegurar es el flujo de fondos para la obtención de materiales para la capacitación, porque estamos produciendo nuestros propios materiales, por supuesto ayudados por la Nación, lo que conseguimos a través de contratos, de convenios con el C.F.I. y todos los especialistas que han estado viniendo a La Pampa en estos cuatro o cinco años, lo que podamos hacer con la Universidad, con institutos terciarios y no sólo los de gestión estatal, sino los de gestión privada.

Es decir, en la Ley Federal, todos los que estén dispuestos a trabajar en capacitación y que estén dentro de los requisitos que exige la Ley -y nosotros vamos a ser en esto muy rigurosos-, y esto se lo hemos dicho ya a las autoridades de las distintas Facultades, nosotros no vamos a montar cursos de capacitación por el hecho de ser pampeanos, vamos a montar la mejor capacitación que haya disponible en la Red Federal de Capacitación Continua en cualquier lugar del país, sea en La Pampa o fuera de La Pampa, porque queremos lo mejor para nuestros docentes.

Entonces yo cerraría aquí esta exposición que creo que más o menos fue un pantallazo. Sólo diría que si uno mira para adelante puede llegar a decir ¿Para el año 2000? ¿Qué vamos a hacer de acá al 2000, si no sabemos qué va a pasar el mes que viene?' Es cierto que nosotros no somos orientales, la filosofía oriental tiene cosas muy buenas que conviene tal vez aplicar, cuando los orientales dicen: "cuando hay un camino nuevo que recorrer, lo mejor es comenzar a dar el primer paso". Nosotros en La Pampa hemos comenzado a dar los primeros pasos en esto.

Si miramos para atrás podremos decir "¡Hemos hecho tan poco, tenemos que hacer todo esto!" y yo creo que sí, si miramos para atrás vamos a ver que ya estamos notando el cambio todos nosotros, porque ustedes habrán visto que muchas de las cosas que aquí se han dicho, ya las manejaban, que no era desconocido para

ustedes, porque el nivel de información que tienen ustedes creo que hay muy pocas provincias que a nivel no solamente del estudio y condiciones de las escuelas, sino a nivel de los docentes, la propia gente que está al frente del aula quiere que nosotros socialicemos toda la información.

Y porque además estamos trabajando, en la medida de-lo posible, consultando y hemos sacado gente de las escuelas, seleccionada especialmente por su perfil para que venga a trabajar en los equipos técnicos centrales para que ellos nos digan cómo es esto de la práctica concreta del aula y cómo se compadece con lo que se está diciendo en la teoría este librito, que no es el librito cerrado y definitivo para siempre de los contenidos, los que se seguirán enriqueciendo a través del proceso que va a venir de selección de documentaciones de modalidades, de repensar la capacitación docentes, de repensar todas las ofertas, porque de esto se trata y no hay ningún ámbito de la educación que vaya a quedar sin ser repensado, acá se debe pensar absolutamente todo, desde el nivel inicial hasta el nivel terciario, nadie va a quedar sin que le caiga esto encima y nosotros no queremos hacer un papel de policía.; sino que de esto se trata y es como decían hoy acá los dos expositores: tenemos que cambiar todo porque si dejamos cotos cerrados, estos cotos cerrados no nos van a servir.

Yo lo que les digo es esto: tengamos confianza, tengamos fe en nuestras propias fuerzas y pensar que nosotros no **SOMOS** los enemigos de ustedes. Yo quisiera que alguno de ustedes estuviera en nuestro lugar y vea cuan difícil es decidir, por eso a veces preferimos no decidir, pero no se puede dejar correr el tiempo sin tomar decisiones, lamentablemente tenemos que elegir pero antes de hacerlo queremos escuchar, aunque a veces hay que tomar decisiones rápidas.

Nosotros somos los primeros que estamos disconformes ¿Ustedes creen que nosotros estamos conformes en cómo estamos hoy? No, sabemos que tenemos muchas falencias, sabemos que nos falta mucho, pero cuando uno sabe que lo que estamos haciendo tiene el acompañamiento de la comunidad, porque hay que decir una cosa: en La Pampa nosotros tenemos un acompañamiento de la comunidad a la acción de la escuela. Yo diría que si hay escuelas que están aisladas es por la acción de la escuela y no por la comunidad en sí, porque la comunidad, generalmente, valoriza la escuela y participa, pero participa cuando se le hace una oferta y una apertura que es real. Y esto lo vamos a poner en la Ley Provincial de Educación, van a estar los Consejos de Escuela institucionalizados, no van a ser las cooperadoras, no, serán los Consejos de Escuela para que ayuden a discutir y a elaborar los proyectos, para que ayuden a definir cuáles van a ser las metas que va a tener cada escuela.

Esta es una tarea en común y la comunidad acompaña cuando la apertura es verdadera. Nosotros estamos dispuestos a apoyarlos en todo lo que esté a nuestro alcance y vamos a seguir haciendo todos los esfuerzos posibles, y nos vamos a 'pelear en el gabinete para conseguir todo lo que se pueda para que la educación

de La Pampa, dentro de pocos años u hoy que ya estamos entre las provincias argentinas que están a la cabeza y estoy seguro que en poquito tiempo más, podrá ser mostrada y podrá hacerlo en función del esfuerzo que realicemos en conjunto.

Yo creo en algo, creo que no hay que hacer antinomia sistema-institución; creo que hay que armonizar las instituciones y el sistema. Las instituciones sin sistema no van a funcionar, pero sí creo que si hacemos un esfuerzo para que las instituciones tomen la autonomía que les estamos brindando a través del proyecto de descentralización, tomen este espacio de libertad para entonces sí, tomar decisiones, tomar compromisos y llevar adelante proyectos, pero todo esto va a ser cumplido en la medida en que sepamos que todos conformamos el sistema educativo pampeano, el sector privado, el sector estatal, todos los niveles, desde el jardín de infantes al terciario, la educación formal y no formal. Nosotros queremos que en todos los circuitos y todos los ámbitos haya la misma calidad, no queremos calidades distintas, porque esto tampoco nos va a servir, de manera que no estamos apuntando a la exclusión y las tasas altas de alfabetización que tiene La Pampa lo están ratificando. Pasamos ahora a las preguntas.

Subsecretaría. de Coordinación
Ministerio de Cultura y Educación
Provincia de La Pampa

Diagramación: Cinetel
impresión: Editorial Extra

1996

