

13403

Folle

374

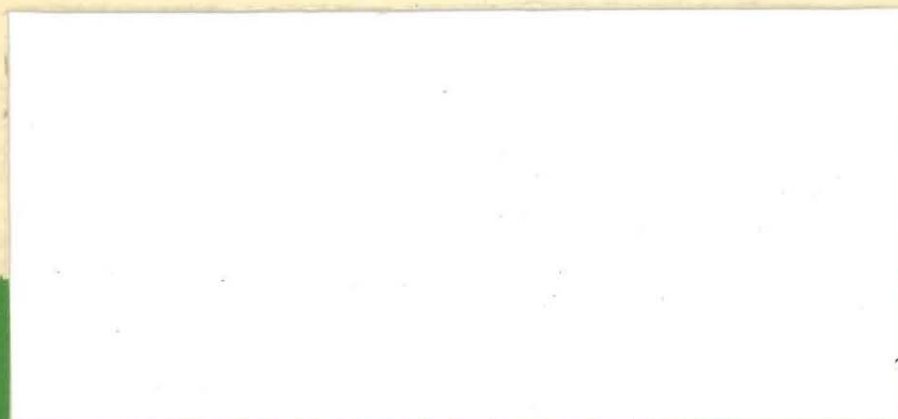
6



Oficina Regional de Educación de la Unesco para
América Latina y el Caribe

Regional Office for Education in Latin America and
the Caribbean

Bureau régional d'éducation pour l'Amérique latine et la
région des Caraïbes



Santiago de Chile



BIBLIOTECA
Fecha 31/5/78
País Chile
Libro

Santiago de Chile, 1978
Original español

INV 013403
SIC 4011 377
LS 6

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION,
LA CIENCIA Y LA CULTURA

ESTUDIOS DE CAMBIOS E INNOVACIONES EN LA
EDUCACION TECNICA Y LA FORMACION PROFESIONAL
EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE

1. República Argentina

David Wiñar

16321

CORTESIA DE
OFICINA REGIONAL DE EDUCACION DE LA
U N E S C O
SANTIAGO - CHILE
Servicio de Biblioteca y Documentación

Oficina Regional de Educación de la Unesco
para América Latina y el Caribe

Regional Office for Education in Latin America and the Caribbean

Bureau régional d'éducation
pour l'Amérique latine et la région des Caraïbes

CENTRO NACIONAL
DE DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN EDUCATIVA
Av. Eduardo Madero 235-1º Piso - Buenos Aires - Rep. Argentina

INDICE

	<u>Página</u>
Presentación del estudio	i
1. Cuadro histórico, geográfico y sociológico en que se inserta el estudio	1
2. Evolución histórica de la capacitación para el trabajo	6
3. Políticas y objetivos educacionales y de formación de recursos humanos	8
4. Organización y recursos disponibles. Coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional.....	11
4.1. Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)	11
4.2. Dirección Nacional de Educación Agropecuaria	13
4.3. Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS) ..	15
4.4. Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada	16
4.5. Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA)	17
4.6. Coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional	17
5. Modos de formación utilizados	18
5.1. Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)	18
5.2. Dirección Nacional de Educación Agrícola	20
5.3. Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS) ..	21
5.4. Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada	21
5.5. Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA)	21
6. Métodos de enseñanza y contenidos curriculares	22
6.1. Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)	22
6.2. Dirección Nacional de Educación Agrícola	26
6.3. Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS) ..	27
6.4. Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada	30
6.5. Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA)	30
7. La información y la orientación profesional	31
8. Seguimiento de los egresados	33
9. Formación del personal	34
10. Conclusiones	35
11. Bibliografía	39

ANEXOS

Presentación del estudio

1. Los países de la región han manifestado su interés por el progreso de la educación técnica y profesional, y en este sentido la Unesco está realizando diversas actividades. Una de ellas se relaciona con estudios e investigaciones.

Al respecto, en 1975 se realizó en la Oficina Regional de Educación de la Unesco de Santiago de Chile un estudio titulado "Evolución de la Educación Técnica y Profesional en América Latina y el Caribe, 1965-1974", y en 1976 la Oficina Internacional de Educación (OIE), con la colaboración del Instituto de Estudios y Desarrollo (IED) de la Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación de la Universidad de Ginebra, preparó cuatro estudios referentes a otras tantas instituciones de formación profesional (Servicio Nacional de Aprendizaje Industrial -SENAI- y Servicio Nacional de Aprendizaje Comercial -SENAC-, ambas de Brasil; Instituto Nacional de Cooperación Educativa -INCE- de Venezuela; Servicio Nacional de Aprendizaje -SENA- de Colombia).

2. En mayo de 1977 se realizaron reuniones en la OIE (Ginebra) en las que participaron especialistas de la Unesco y de la OIT; en agosto de ese mismo año se celebraron otras reuniones técnicas con personal del Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional (CINTERFOR) en Montevideo, Uruguay, acordándose continuar y profundizar los estudios realizados. Para ello, se previó la ejecución de un estudio comparado, cuyos objetivos básicos serían:

- a. destacar la dinámica de las posibles innovaciones en la formación profesional en América Latina y el Caribe;
- b. señalar la influencia contingente de las innovaciones llevadas a efecto en la formación profesional como contribución a las ideas y acciones de la educación técnica y de la educación profesionalizante (diversificada) de nivel medio, explicitándose, en lo posible, las filosofías de la educación (escolar y extraescolar) en relación con las filosofías o modelos de desarrollo;

- c. desarrollar algunas ideas sobre la posible comparabilidad entre las innovaciones realizadas.

3. La ejecución del estudio comparado tiene tres etapas, a saber:

- a. recolección, selección y revisión de documentación (descriptiva y evaluativa) de varios países de la región */;
- b. estudio de casos nacionales sobre los cambios e innovaciones en la educación técnica y la formación profesional en el último decenio;

*/ Los países seleccionados son: Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Guatemala, México, Panamá, Perú, Uruguay y Venezuela.

c. estudio comparado propiamente dicho, basado en los trabajos realizados durante la segunda etapa del trabajo en cada uno de los países escogidos.

4. Los estudios de casos, uno de los cuales se presenta a través de esta publicación, efectuados con el apoyo de los países de América Latina y el Caribe y que se realizan con la colaboración de especialistas nacionales de los ministerios de educación, de otras dependencias de la administración pública, de las universidades o de instituciones dedicadas a la investigación social, constituyen un trabajo conjunto que tiene como finalidad esencial la de prestar un servicio a la región.

5. Para la elaboración de los estudios nacionales se adoptó el siguiente esquema general, susceptible de ser adecuado en cada caso.

A. Aspectos que debían hacerse resaltar

- a. Los cambios e innovaciones provocados dentro del sistema de educación-formación (grado de eficiencia).
- b. La naturaleza de los problemas y la originalidad de las soluciones adoptadas (grado de pertinencia).
- c. La extensión y profundidad de los cambios e innovaciones que ha sido posible registrar en relación con finalidades y/o medios en el sistema global de educación-formación (grado de significación).

B. Temas a incluir en los diferentes estudios de casos

- a. Presentación del cuadro histórico, geográfico y sociológico en el que se inserta el estudio.
- b. Evolución histórica de la capacitación para el trabajo.
- c. Políticas y objetivos educacionales y de formación de recursos humanos en relación con las necesidades socioeconómicas.
- d. Organización y recursos disponibles. Coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional.
- e. Tipos o modos de educación y formación más utilizados, tanto en la educación formal como en la no formal. Formas nuevas utilizadas para integrar agentes externos a la escuela en el proceso de aprendizaje.
- f. Métodos de enseñanza y contenidos (Innovaciones curriculares: planificación, implementación, ejecución y evaluación). Incorporación de los cambios producidos en el mundo tecnológico-industrial al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- g. La información y la orientación profesional.

iii.

h. Medidas de apoyo para el empleo de los egresados.

i. La formación inicial y continua del personal de educación-formación. Rol del docente y de los organismos encargados de la formación de personal.

j. Conclusiones.

k. Anexos:

. Cuadros y gráficos

. Estadísticas

. Bibliografía

6. El alcance que se permitió dar a los diferentes temas incluidos en el esquema para el estudio de casos, es el que se indica a continuación:

a. Descripción general del país: consideraciones que den un marco de referencia en el que se ubique el tema específico del estudio. Así, se pretende que se expongan algunos indicadores económicos, sociales, culturales y educativos que sirvan de telón de fondo para comprender los cambios e innovaciones habidos en la educación técnica, la formación profesional y la enseñanza media profesionalizante en los últimos diez años.

b. Evolución histórica de la capacitación para el trabajo: breve reseña histórica de la planificación y la evaluación de la educación técnica, de la formación profesional y de la enseñanza media profesionalizante en el marco de las políticas educativas, laborales y sociales. A través de esta reseña se busca comprender las razones que en cada momento determinaron o justificaron la creación y los cambios de las diversas modalidades citadas, aun cuando en algunos casos se trate de hipótesis sobre la planificación de la capacitación para el trabajo así como de procesos experimentales y/o de experiencias piloto.

c. Políticas educativas y de formación de recursos humanos: examen del papel que juegan la educación técnica, la formación profesional y la enseñanza media profesionalizante en la atención de las demandas formuladas por las políticas educativas y de formación y desarrollo de los recursos humanos. Por otro lado, se trata de destacar la adecuación o inadecuación de los objetivos, las políticas y los programas de la educación técnica y la formación profesional y la enseñanza media profesionalizante en términos de los requerimientos que aparecen en los planes de desarrollo o en otros instrumentos oficiales que orientan la política educativa, laboral y social.

d. Organización de la educación técnica, de la formación profesional y de la enseñanza media profesionalizante: análisis de los instrumentos jurídicos (leyes, decretos, resoluciones ministeriales, etc.) que legislan y ordenan el funcionamiento de estas tres modalidades, así como su implementación. También se procura tener una idea sobre los recursos disponibles (financieros, materiales y humanos), así como sobre los mecanismos de coordinación entre las tres modalidades; en caso de no existir (o de ser insuficientes) estos mecanismos

se trata de analizar las razones que han llevado a esa falta de coordinación y de esbozar algunas de las alternativas que se podrían adoptar para lograr una mejor articulación entre los tres sistemas.

- e. Tipos o modos de educación-formación utilizados: resumen de los tipos de educación-formación utilizados, poniendo énfasis en señalar las características de cada uno de ellos según los propósitos que se persiguen, la "población cliente" a las que van dirigidos, así como la participación de agentes externos a las escuelas, tales como las empresas o unidades de producción estatales, privadas y/o mixtas, las asociaciones profesionales, las agrupaciones sindicales y sociales, etc.
 - f. Métodos de enseñanza y contenidos curriculares: reconocer las innovaciones experimentadas en cuanto a los métodos de enseñanza utilizados, los contenidos curriculares de los programas y los materiales didácticos empleados en la educación técnica, la formación profesional y la enseñanza media profesionalizante. Existencia de "vasos comunicantes" entre estas modalidades que hayan permitido la adopción de métodos que han tenido éxito en una de ellas y que fueron "trasladados" a otras. La inclusión de evaluaciones metodológicas facilitaría, también, la comprensión de ciertas innovaciones y cambios.
 - g. La información y la orientación profesional: destacar las innovaciones (creaciones o cambios) de sistemas de información y orientación vocacional y profesional. Asimismo, se procurará analizar brevemente la implementación y, si es posible, los cambios habidos en función de evaluaciones realizadas.
 - h. Seguimiento de los egresados: se indicarán, en forma muy breve, las formas en que los organismos de educación-formación y las unidades de producción y empleo facilitan el trabajo inmediato o mediato de los egresados. El seguimiento de los egresados en relación con las escalas de salarios, ascensos y cambios en la escala ocupacional, etc., también podrían servir como complemento al punto anterior.
 - i. Formación de personal: cambios registrados en la formación permanente del personal docente del sistema educación-formación. La diversidad de situaciones ha planteado en la región la necesidad de una revisión sobre la metodología de formación tendiente a alcanzar, por un lado, la redefinición del rol de los docentes (instructores) y de apuntar, por otro lado, hacia la autodidaxia asistida. Se tratará de hacer resaltar los esfuerzos comunes, si los hubiere.
 - j. Conclusiones: apreciación sucinta (descriptiva y evaluativa) sobre los principales aspectos contenidos en los capítulos anteriores. Será sumamente útil la incorporación de algunas apreciaciones de tipo prospectivo.
7. El presente trabajo, que se publica en el marco del "Estudio de cambios e innovaciones en la educación técnica y la formación profesional en América Latina y el Caribe" presenta el caso argentino. Con posterioridad se irán publicando los otros documentos que se hallan en preparación y que corresponden a la serie de países escogidos del área latinoamericana y del Caribe.

1. Cuadro histórico, geográfico y sociológico en que se inserta el estudio

La economía argentina ha alcanzado un alto grado de diversificación que se refleja en la composición del Producto Bruto Interno. De acuerdo con datos del Banco Central correspondientes al primer semestre del año 1978, alrededor del 34% del PBI fue generado por la industria manufacturera y solo el 15%, aproximadamente, por el sector agropecuario. (Cuadro N° 1)

Cuadro N° 1

Argentina. Producto Bruto Interno por sectores económicos. (1os. semestres)

(en mill. de pesos de 1960)

Sectores	1975	1976	1977	1973
Industria Manufact.	6.351	5.937	6.007	5.407
Agropecuario	2.149	2.229	2.449	2.471
Construcción	708	556	602	643
Elect. gas y agua	452	465	481	403
Otros	7.557	7.199	7.370	7.040
TOTAL	17.217	16.386	16.909	16.054

Fuente: Banco Central de la República Argentina

En lo que respecta al sector industrial, el agotamiento del modelo de crecimiento de la economía hacia afuera, que ocasionó la crisis mundial iniciada alrededor del año 1930, creó condiciones para un aceleramiento de su desarrollo en sucesivas etapas. En la primera, la disminución de la capacidad de importar dio un gran impulso a la sustitución de importaciones de bienes de consumo no duraderos. A esta etapa le sucede otra, cuyo inicio se ubica en la segunda mitad de la década de 1950, de producción de bienes de capital y de consumo duradero.

Con frecuencia se han señalado los problemas que están asociados a esta etapa de desarrollo en América Latina: los elevados costos de los bienes producidos originados en las escalas reducidas de producción con que se opera; lenta demanda de bienes duraderos y de los bienes de capital e insumos que aquellos generan, hecho que, a su vez, frena el proceso; alta capacidad ociosa, escasa capacidad de absorción de mano de obra, etc.

Este último aspecto interesa, en especial, desde la perspectiva del presente estudio. De acuerdo a evidencias empíricas sobre el tema, la industria manufacturera ha generado un reducido empleo de mano de obra en el período de desarrollo de ramas productoras de bienes de consumo duraderos y de capital. No obstante esta circunstancia, es previsible que la mayor complejidad tecnológica de las mismas haya cambiado el perfil ocupacional de la industria incrementándose el nivel de calificación de su mano de obra. Ahora bien, cabe plantearse

en qué medida este proceso, es decir la incorporación de personal calificado de nivel operario y técnico en la industria, así como en los servicios, mantiene en el presente un carácter dinámico y qué perspectivas tendrá en el futuro. Este tipo de análisis resulta imprescindible para plantear una política de educación para el trabajo, tanto en lo que respecta a la enseñanza técnica y la formación profesional como a la educación profesionalizante.

La situación argentina plantea interrogantes adicionales. La crisis económica que sufre el país -del cual el Cuadro N° 1 es solo un indicador- ¿es una situación coyuntural o estamos asistiendo al surgimiento de una nueva etapa que puede implicar cambios sustantivos en el perfil del sistema productivo?

Ambos aspectos, el grado de dinamismo que pueda tener la demanda y los eventuales cambios que puedan surgir de modificaciones de la estructura productiva, son parámetros de gran significación para evaluar las modalidades de educación consideradas en este momento histórico y en el futuro mediano. Las políticas que se formulen al respecto, en cuanto a su crecimiento cuantitativo, grado de especialización de la formación, los recursos que se asignen, etc., deberán tener cuidadosamente en cuenta el curso que pueda adoptar la economía del país y su repercusión sobre la demanda de recursos humanos ya que las decisiones que se adopten en estos temas influyen necesariamente, debido a su incidencia sobre el gasto educacional, sobre la distribución de oportunidades educativas de la población en general.

En segundo término, en los párrafos siguientes se intenta ubicar a la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional en el contexto de la participación de los distintos grupos sociales en el sistema educativo.

En nuestro medio la enseñanza primaria tuvo una temprana difusión, en términos comparativos. La fuerte expansión de los servicios educativos de este nivel desde las últimas décadas del siglo pasado permitió que en la década de 1920 se hiciese accesible a, prácticamente, todos los grupos sociales. Las condiciones relativamente favorables en que se desarrolló la economía agroexportadora del país durante ese período, hizo posible financiar una gran expansión de la escuela primaria lo cual, unido a un volumen poblacional relativamente reducido, permitió la escolarización de la gran mayoría del grupo de edad correspondiente. Esto no significa que se haya logrado en ese período, ni tampoco en la actualidad, una retención satisfactoria de los alumnos de los estratos sociales menos favorecidos siendo, por el contrario, elevada la deserción escolar.

El crecimiento y participación en la estructura de poder de estratos medios de la sociedad -propietarios pequeños y medianos y profesionales independientes fundamentalmente- desde fines del siglo pasado está asociado al desarrollo de la enseñanza media en las primeras décadas de esta centuria. En efecto, en tanto en el censo de 1914 se observa todavía la existencia de una enseñanza media elitista -solo alcanzaba al 3% de los jóvenes de 13 a 18 años de edad- a principios de la década de 1940 la cobertura de la población tiene cierta importancia: el 10% del grupo de edad mencionado.

Esa tendencia se acelera en los años siguientes en que se alcanza la incorporación de la gran mayoría de los egresados de la enseñanza primaria a la educación de nivel medio. La tasa de pase entre ambos niveles se eleva de alrededor

del 30% en 1940 a más del 80% en 1955 superando luego, en la década de 1960, al 90%. Si se tiene en cuenta que los egresados del nivel primario son predominantemente de origen urbano y de sectores ocupacionales no manuales y, en menor medida, de los estratos superiores de trabajadores manuales se infiere que son estos sectores sociales los que acceden, en su gran mayoría, al nivel medio. En otras palabras, en la década de 1950 concluye el proceso de incorporación al nivel secundario de enseñanza de los estratos medios de la sociedad y, en menor medida, de sectores obreros urbanos. En una primera etapa, dicho proceso benefició a las que han sido denominadas "viejas clases medias", compuestas por pequeños y medianos propietarios, profesionales independientes, etc. Las "nuevas clases medias" (profesionales dependientes, empleados jerarquizados, funcionarios) y los sectores obreros de mayores ingresos que crecen paralelamente a la urbanización e industrialización del país, son los beneficiarios de la segunda etapa del proceso mencionado.

La enseñanza media presenta también, como la escuela primaria, porcentajes elevados de deserción escolar. En ambos niveles, cerca del 50% del grupo que inicia sus estudios no alcanza a concluirlos. En el caso de la enseñanza media se tiene alguna información empírica que muestra que la deserción afecta en mucha mayor medida a los alumnos provenientes de estratos ocupacionales manuales y no manuales de baja calificación que a los de otros grupos sociales. Es decir que la selección social en el sistema educativo en áreas urbanas de los grupos mencionados tiende a ser posterior al ingreso a la enseñanza media.

La enseñanza técnica fue uno de los canales más importantes de ampliación de oportunidades educativas de nivel medio para los sectores de menores ingresos durante las décadas de 1940 y 1950. En efecto, estos grupos constituyen un porcentaje apreciable del alumnado de educación técnica -superior al que se registra en otras modalidades- y, además, esta última tuvo un rápido incremento de su matrícula durante esos años 1/.

Por último, los destinatarios de los programas de formación profesional pertenecen, en su gran mayoría, a estratos ocupacionales manuales. Sin embargo, como se verá más adelante, el número de destinatarios de estas actividades es reducido.

El Gráfico N° 1 del Anexo muestra la estructura académica del sistema educativo argentino vigente en 1978. En el ítem 3 del presente informe se indica que las autoridades del Ministerio de Cultura y Educación han formulado a comienzos del año 1978 un programa de política educativa que implica, entre otras reformas, una modificación de esa estructura. Sin embargo, estas modificaciones tienen aún un carácter experimental manteniéndose, por lo tanto, la casi totalidad

1/ Como consecuencia de su rápido crecimiento la enseñanza técnica pasó de aproximadamente el 10% de la matrícula del nivel medio a alrededor del 20%. Esta expansión fue el producto del crecimiento de las dos modalidades de educación técnica existentes en ese período: las escuelas industriales tradicionales y las escuelas fábricas y de aprendizaje creadas en esa época.

de la población estudiantil en el sistema tradicional que consta de una escuela primaria de siete años de duración y una enseñanza media de duración variable, aunque predominan las modalidades de cinco y seis años de estudio.

Entre un 20% y un 25% de la población argentina concurre a establecimientos de algún nivel de enseñanza. La población escolar por niveles educativos correspondiente al último año sobre el cual se disponen cifras, se consignan en el Cuadro que se inserta a continuación.

Cuadro N° 2

Argentina. Matrícula escolar por niveles de
enseñanza. Año 1976.

Educación preprimaria	402.702
Educación primaria	3.832.360
Educación media	1.283.056
Educación superior	600.768
Total	6.118.886

Fuente: Cuadro A.1 del Anexo

Es deseable considerar, aunque sea brevemente, una mayor desagregación de los datos de matrícula por niveles a fin de delimitar cuantitativamente el universo a que se refiere el presente estudio.

En el nivel primario, el 5.2% de los alumnos estaban inscriptos en distintos tipos de centros de educación de adultos. Algunos de éstos (Centros Educativos Comunitarios, Centros Educativos para Aborígenes, Centros de Promoción Profesional Popular) llevan a cabo actividades de capacitación laboral. Estos centros eran 171 en 1976 -no todos tienen cursos de capacitación- y concurrían a los mismos alrededor de 6.000 alumnos.

En lo que respecta al nivel medio, sobre un total de 1.283.056 alumnos, 34.3% concurría al bachillerato y 32.2% a la enseñanza comercial. La enseñanza técnica con algo más de 350.000 estudiantes, tenía el 27.5% del alumnado del nivel medio. De esta cifra, alrededor del 60% corresponde a especialidades industriales, cerca del 35% a orientaciones profesionales (preferentemente para mujeres) y, el resto, a cursos de formación de operarios. Por último, la enseñanza técnica agropecuaria tiene escaso desarrollo: 19.020 alumnos en 1976.

En cuanto a la formación profesional, solo se cuenta con datos referidos a la actividad que encara el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET). Los participantes de los cursos desarrollados por la Dirección General de Formación Profesional del CONET llegaron a 12.352 en el año 1977. De esta cifra, el 72.6% correspondía a la formación de adultos que incluye la formación de operarios, supervisores e instructores. El 19.8% de la cifra total de participantes

concurrió a cursos de formación de adolescentes ya sea en Centros de Residencia Fija o en Centros de Residencia Transitoria (Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural y de Cultura Rural y Doméstica). Por último, la formación profesional especial que se desarrolla en centros hospitalarios, de rehabilitación o de detención, abarcó el 7.6% restante de la matrícula.

Por último, se puede observar en el siguiente cuadro un incremento porcentual significativo en la matrícula atendida en 1977 en relación con el año 1976.

Cuadro N° 3

Argentina. Participantes en cursos de formación profesional en el ámbito del CONET. Años 1976 y 1977

<u>Tipos de cursos</u>	1976	1977
Formación de adultos		
Operarios	6.088	8.288
Supervisores	345	232
Instructores	304	449
Formación de adolescentes		
Centros de Residencia Fija	289	850
Centros de Residencia Transitoria	1.786	1.592
Formación especial	1.550	941
TOTAL	10.362	12.352

Fuente: Dirección General de Formación Profesional del CONET

Cabe señalar que los totales mencionados son una fracción muy reducida -alrededor del uno por mil- de la población ocupada. La situación es más favorable en el sector secundario ya que la mayoría de los cursos y participantes corresponden a ocupaciones de la industria manufacturera y de la construcción. Aunque no se cuenta con datos de los alcances cuantitativos de la formación que realizan las empresas públicas y privadas, también en ellas la formación de operarios tiene un peso apreciable sobre el total. Sin embargo, solo en el estrato de grandes empresas se han constituido unidades de capacitación, por lo cual puede suponerse que aún en el sector secundario la cobertura alcanzada en materia de formación profesional está lejos de ser satisfactoria.

La participación de la enseñanza privada en la atención del servicio educativo se ha incrementado en las últimas décadas. En el caso de la enseñanza media, el porcentaje correspondiente pasó de alrededor del 20% a mediados de

la década de 1950 a más del 30% en 1970. Posteriormente, aunque disminuyó levemente esa participación, la educación media privada sigue representando cerca de la tercera parte del total del nivel.

La atención del nivel medio por parte del sector oficial y del sector privado varía considerablemente según las modalidades de enseñanza de que se trate. El porcentaje de alumnos que concurren a establecimientos privados alcanza al 45% en el bachillerato, al 35% en la educación comercial y solo al 8% en la enseñanza técnica.

Finalmente, es necesario señalar que el sector oficial está compuesto por la jurisdicción nacional que mantiene establecimientos en todo el territorio y por las jurisdicciones provinciales. De los aproximadamente 900.000 alumnos que en 1976 concurrían a establecimientos oficiales de nivel medio, el 65% estudiaba en establecimientos dependientes de la autoridad nacional.

Este ámbito, es decir la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional que depende de la jurisdicción nacional, es el que se considera en este estudio, incluido el sector privado supervisado por la Nación. En cambio, debido al poco tiempo disponible y las dificultades existentes para obtener documentación de las provincias, no se incluyen en el tratamiento del tema a los sistemas provinciales.

2. Evolución histórica de la capacitación para el trabajo

En el proceso de gobernar se pueden distinguir tres dimensiones: la política, la planificativa y la administrativa. El planeamiento está condicionado tanto por la dimensión política como la administrativa. Más aún, puede afirmarse que la efectividad de un proceso de planeamiento tendiente a introducir cambios en la realidad (educativa, en este caso) está determinada por los estilos político y administrativo en que se inserta. Los aspectos técnicos y metodológicos del planeamiento tienen escasa importancia en este sentido, en relación con la incidencia de las otras dimensiones del proceso de gobierno.

La consideración de la planificación de la enseñanza técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional en cuanto al papel que pudo cumplir la implementación de cambios e innovaciones debe incluir, por lo tanto, su vinculación con la política y la administración educativas en la década considerada.

En lo que respecta a la dimensión política, la diversidad de modelos planteados en un período tan breve obstaculizó la concreción de innovaciones en el sistema educativo. Por otra parte, aún en los casos en que se iniciaron nuevos proyectos, como es el caso de la Reforma Educativa que se considera en el punto 3 de este estudio, tendieron a ser iniciativas desligadas o con escasa sustentación en un proyecto político global.

La vinculación entre la planificación y la conducción política educativa no ha sido, por lo general, muy estrecha. Salvo algunos períodos breves, puede afirmarse que fueron procesos prácticamente paralelos. Por este motivo, la coordinación lograda en esos momentos entre las tres dimensiones consideradas no llegaron a dejar consecuencias objetivas duraderas.

Por las razones señaladas, los cambios e innovaciones producidos en los tres subsistemas que se analizan, y que llegaron a consolidarse, no tuvieron, en su mayoría, origen en las estructuras de planeamiento sectorial o global. Por el contrario, tendieron a ser el producto del trabajo de grupos técnicos ad-hoc o de los reducidos núcleos de especialistas que integran los servicios correspondientes en calidad de "staff". En algunos casos la convocatoria para la constitución de esos grupos o comisiones provino de las autoridades superiores del organismo respectivo pero en otros surgieron como iniciativa de la propia tecnocracia educativa. Por último, algunas innovaciones se gestaron en el contexto de proyectos multinacionales que tienen su sede en el país.

A título de ejemplo, en el CONET los programas y proyectos a mediano y largo plazo han tendido a ser elaborados -en particular en lo que hace a la educación formal- por grupos técnicos incluidos en estructuras temporarias, aunque perduran desde hace alrededor de 10 años. En cambio, las estructuras permanentes del organismo se vinculan, básicamente, con las tareas de programación anual y las que se derivan de la operación del sistema.

Cabe agregar a estas reflexiones que el planeamiento experimentó transformaciones que determinaron la desarticulación del sistema global creado por la Ley 16.964/67. La citada ley implementaba el Sistema Nacional de Planeamiento y Acción para el Desarrollo en tanto que el Decreto N° 1907 del mismo año fijaba las funciones de la Secretaría del Consejo Nacional de Desarrollo y establecía la creación de Oficinas Sectoriales de Desarrollo y, entre ellas, la del Sector Educación en la jurisdicción del ministerio correspondiente.

En el año 1976, por Resolución Ministerial N° 693, se estableció que en tanto se reestructurasen los servicios de planeamiento del ministerio, se transfería parte del personal de la Oficina Sectorial de Desarrollo de la Educación a la Dirección Nacional de Políticas y Programación Presupuestaria para constituir el Servicio de Planeamiento y Control de Gestión.

En el año 1977 se creó el Ministerio de Planeamiento (Ley N° 21.431) al que, entre otras funciones, le compete proponer directivas para el funcionamiento del Sistema Nacional de Planeamiento y para la elaboración de planes en distintos plazos, niveles y sectores. Hasta el momento, en lo que respecta al sector educación, no se ha modificado la situación establecida por la Resolución N° 693/76.

Los factores políticos señalados también influyeron sobre procesos experimentales que se desarrollaron durante el período y que fueron dejados de lado al cambiar las autoridades sectoriales. Sin embargo, la supresión de estas experiencias no puede atribuirse solo a cambios de orientación en la política educativa debido a que presentaron, en algunos casos, deficiencias técnicas en su concepción y ejecución. En el caso de las experiencias vinculadas con la Reforma Educativa, la Comisión Nacional de Análisis y Evaluación del Sistema Educativo que se constituyó para evaluarlas, aunque favorable a dicho proyecto, puntualizó una serie de críticas de orden técnico. Las mismas señalaban deficiencias en los estudios de factibilidad realizados (en aspectos técnicos, administrativos, financieros, etc.), en los criterios utilizados para la evaluación de los proyectos y a la insuficiente preparación previa del personal docente.

Cabe destacar que con posterioridad se han establecido normas a las que deben ajustarse las experiencias educativas. Sus consecuencias se analizan en el punto 6 del presente informe.

3. Políticas y objetivos educacionales y de formación de recursos humanos

Un balance del período 1969-1978 muestra que a pesar de los enunciados de objetivos de cambios y de los intentos de concretarlos, tendieron a perderse políticas establecidas en períodos anteriores. Esto no niega que se hayan producido innovaciones parciales de importancia, sino que no llegaron a producirse cambios que abarcaran al sistema educativo en su conjunto.

En los capítulos siguientes se verán, con cierto detalle, los resultados de esas medidas parciales, en tanto que a continuación se consideran los lineamientos globales de evolución de las tres modalidades educativas analizadas.

Las características esenciales de la educación técnica y la formación profesional fueron establecidas en la década anterior a la del período considerado. Los aspectos principales de esos cambios fueron la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica que unificó la conducción de la enseñanza técnica y la formación profesional y los nuevos planes de estudio que fueron aprobados a mediados de la década pasada. Dichos planes facilitaron la articulación horizontal de esta modalidad educativa al crear un ciclo básico de estudios en la educación técnica industrial que reemplazó a un ciclo de formación de expertos. Como se verá oportunamente, se establecieron reformas tendientes a ese objetivo también en los planes de estudio que provenían de la educación técnica femenina que, hasta ese momento, era una modalidad terminal. En lo que respecta a la formación profesional, sus características organizativas y metodológicas actuales fueron determinadas, en gran medida, en la primera mitad de la década de 1960.

En lo que respecta a la educación agropecuaria, también a mediados de la década mencionada se aprobó un plan de estudios que posibilita su articulación horizontal y vertical en el sistema educativo.

Antes de considerar las propuestas de políticas tendientes a modificar la estructura del sistema educativo nacional y a enfatizar la formación para el trabajo que se plantearon recientemente, cabe mencionar un cambio de carácter parcial pero de gran significación en el campo de la educación profesionalizante. Se trata de la preparación de los docentes de nivel primario que desde su origen en el año 1869 hasta 1968 se hizo en el nivel medio. A partir de ese momento, aunque se han producido modificaciones organizativas y curriculares, se imparte en el nivel terciario (superior no universitario).

Las propuestas de política a que se hace referencia tuvieron su origen en el año 1969 y 1978, respectivamente.

La primera de ellas fue establecida por el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 y la segunda ha sido dada a conocer como el "Programa de Política Educativa" a comienzos del año 1978. Si bien ambas propuestas de política educacional difieren en varios aspectos, en los dos casos se postula la transformación de la enseñanza media de tipo clásico dándole a la misma un contenido profesionalizante. Para diferenciar a ambas políticas, de aquí en adelante se denominará "Reforma Educativa" a la primera y "Programa Educativo" al segundo.

Aunque existen antecedentes previos, al considerar la Reforma Educativa se hará referencia a la política educativa seguida a partir de la segunda mitad del año 1969 y que tuvo fundamento legal en el Plan mencionado previamente 2/.

Dos de los objetivos generales que establecía el Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad 1971-1975 están directamente vinculados al tema del presente trabajo y se expresaban en los siguientes términos:

- "Modernización del sistema en su estructura, currículos y funcionamiento".
- "Diversificación de la educación y la generalización de la capacitación profesional y técnica, de acuerdo con las necesidades del desarrollo".

Respecto al primero de los objetivos señalados, se determinaba la modificación de la estructura educativa y la renovación de los currículos de todos los niveles y especialidades de la enseñanza. La modernización del sistema educativo se concretaba, entre otros aspectos, en la "organización de una estructura escolar con una formación básica, común, obligatoria y gratuita de nueve años, dividida en dos niveles: elemental de cinco años e intermedio de cuatro; una educación media diversificada de tres años como mínimo; una educación superior con títulos a distintos niveles, y un sistema de educación permanente que asegure la capacitación y actualización profesional y técnica de toda la población".

El nivel intermedio -en la estructura académica de la Reforma Educativa- era concebido como una etapa orientadora, de detección de aptitudes e intereses de los alumnos, y de información referida a las características de la tecnología y la economía de una sociedad moderna.

A la educación media se le otorgaba el papel de impartir una formación cultural común y una diversidad de orientaciones y especialidades tendientes a satisfacer los requerimientos del desarrollo. La formación técnica diversificada se impartiría, de acuerdo al Plan que se analiza, en establecimientos de nivel medio polivalentes.

La Reforma Educativa postulaba otros cambios de carácter general y que, por lo tanto, tenían vigencia para la educación técnica y profesionalizante. Una de estas líneas era la descentralización del sistema educativo que implicaba la transferencia de los servicios educativos nacionales a las provincias y una mayor autonomía de las unidades escolares en aspectos académicos y financieros.

Aunque la mayoría de los enunciados de política educativa considerados llegaron a ser aplicados de manera parcial se volvió, con posterioridad a la estructura académica tradicional. En cambio, algunas iniciativas vinculadas

2/ Esta aclaración es pertinente porque en la gestión de las autoridades educativas del período inmediatamente anterior se realizaron estudios sobre el tema.

con la capacitación para el trabajo perduraron, aunque en algunos casos se modificaron aspectos organizativos o curriculares. Como se verá más adelante, en el campo de la educación de adultos se iniciaron en ese momento acciones tendientes a la capacitación laboral elemental de sectores sociales marginales a través de la creación de distintos tipos de centros de nivel primario. En cuanto al nivel medio, los Centros Educativos de Nivel Secundario fueron creados como una alternativa tendiente a proporcionar educación de dicho nivel a obreros y empleados en su lugar de trabajo.

Como se ha señalado precedentemente, el Programa Educativo anunciado a comienzos de 1978 planteó nuevamente la modificación de la estructura educativa, experimentando un ordenamiento curricular de seis años de educación primaria y seis años de nivel medio; este último integrado por un ciclo básico de tres años y un ciclo superior de la misma duración, con salida laboral. Esta reforma se intenta instrumentarla de modo tal que "los centros de educación secundaria se convertirán en bachilleratos politécnicos en los cuales el ciclo superior de estudios se diversificará en orientaciones especializadas de modo que la culminación del nivel secundario suponga una suficiente capacitación para la inserción del egresado en el campo ocupacional y en el nivel adecuado. Estas especializaciones no afectarán la formación básica y la consecuente habilitación para el ingreso a los estudios superiores". Se señala, además, que las orientaciones a dictarse en los bachilleratos politécnicos pueden ser estables o rotatorios de acuerdo a lo que aconsejen los estudios de recursos humanos.

El Programa Educativo propone, asimismo, como alternativa para los egresados del actual bachillerato que no prosiguen estudios superiores, un curso terminal de formación laboral de un año de duración.

Las políticas que han sido brevemente resumidas en las páginas precedentes no son las únicas que fueron anunciadas o aplicadas durante el período. La discontinuidad en la conducción política del país, y naturalmente del sector educativo, en la última década, no permite contar con parámetros claros y precisos para evaluar la adecuación de la enseñanza técnica, la formación profesional y la educación profesionalizante a las políticas sectoriales y globales de desarrollo.

Tampoco se cuenta con orientaciones que puedan deducirse de un conocimiento satisfactorio del mercado de trabajo ya que han sido prácticamente inexistentes los estudios de ese tipo en los últimos diez años. Desde una perspectiva social es posible inferir a partir de datos indirectos -como ser la evolución del desgranamiento- que no se han producido cambios sustanciales. Al respecto se observa una lenta tendencia de mejora de los indicadores de rendimiento. Sin embargo, aunque no se cuenta con datos de los últimos años sobre ese problema, puede pensarse que el deterioro del ingreso de los sectores asalariados haya influido negativamente sobre aquella tendencia.

Las dificultades señaladas respecto a la evaluación del papel de las tres modalidades educativas en relación con las políticas y requerimientos del desarrollo, no invalidan la posibilidad de reflexionar sobre el tema. En tal sentido, cabe señalar que en el caso de la enseñanza técnica ha habido un largo proceso de interacción entre esa institución escolar y el sistema productivo. Tal

proceso se inició a fines del siglo pasado e incluyó la experiencia de las escuelas industriales, las de artes y oficios, técnicas de oficios, escuelas fábricas, etc., hasta llegar a su actual estructura organizativa y académica. La interacción entre sistema educativo y de producción se vehiculiza, entre otros medios, a través de la participación simultánea o sucesiva de una proporción importante del personal en ambas esferas de actividad. Estos hechos no garantizan naturalmente una respuesta óptima de la educación a las necesidades de la industria pero indican, por lo menos, la existencia de vasos comunicantes entre ambos sistemas.

Estas circunstancias no son tan evidentes en el caso de la enseñanza media profesionalizante, o han operado menos activamente. Lo cierto es que esa interacción ha sido restringida y poco dinámica. Los planteos de una mayor diversificación en las salidas laborales de la educación de nivel medio que se han planteado durante la década, y las experiencias que se han concretado hasta el momento, son indicadores de una búsqueda de una mayor adecuación de esta etapa de formación a las necesidades del mercado de trabajo. A las consideraciones formuladas en el capítulo 1 de este trabajo sobre los recaudos que deberían adoptarse en la fijación de metas para el desarrollo de la educación técnica y profesionalizante, cabría agregar aquí que esa búsqueda debería concretarse sobre bases sólidas que eviten el peligro de repetir errores pasados.

La formación profesional no ha tenido, en comparación con otros países de la región, un gran desarrollo cuantitativo. Los niveles educativos relativamente altos alcanzados por el país, en los que se incluye una oferta abundante de personas con estudios técnicos incompletos, y el papel de la inmigración en algunos períodos, en buena medida explican el rol limitado de la formación profesional en la oferta de trabajadores manuales. Sin embargo, no debe descartarse que la tradición histórica haya determinado un cierto subdimensionamiento del sistema de formación profesional como lo está demostrando el hecho que el CONET no pueda satisfacer muchos de los pedidos que se le formulan en este campo. Es posible que la dependencia de la formación profesional del mencionado organismo -hecho positivo en lo que respecta a la coordinación con la educación técnica- pueda estar condicionando su desarrollo por el peso que la acción educativa formal tiene en la institución.

4. Organización y recursos disponibles. Coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional

La organización institucional del sistema educativo argentino es relativamente complejo, interviniendo en la atención del mismo organismos dependientes del Gobierno Nacional, de los Gobiernos Provinciales, las Municipalidades y el sector privado. Por este motivo, la descripción que se hace en este ítem se refiere a los organismos correspondientes al orden nacional que tienen una mayor incidencia en la atención de la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional.

4.1 Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)

El organismo responsable a nivel nacional de la dirección, supervisión y organización de la educación técnica y la formación profesional es el Consejo Nacional de Educación Técnica. Esta entidad creada por Ley 15.240/59 y modificada por Ley N° 19.206/71, es un organismo autárquico dependiente directamente

del Ministro de Cultura y Educación. De acuerdo con las disposiciones legales vigentes el Consejo se integra con un Presidente y ocho miembros designados por el Poder Ejecutivo. La composición de estos vocales es la siguiente: 3 vocales en representación de la docencia técnica, 1 vocal en representación de las asociaciones profesionales docentes de actuación en el Consejo, 2 vocales en representación y a propuesta de las Asociaciones Empresariales, y 1 por la Central Obrera o por un gremio de trabajadores vinculado a la educación técnica.

La estructura orgánica del CONET ha sido modificada durante la década, uno de cuyos objetivos fue dotar de órganos de conducción específicos a los dos sectores de acción de la entidad: la educación técnica y la formación profesional. En efecto, la Dirección General Pedagógica que hasta 1974 ejercía la supervisión de ambos sectores fue reemplazada por las dependencias que se señalan a continuación con sus correspondientes misiones:

Dirección General de Enseñanza Técnica: Dirigir, supervisar y coordinar la formación técnica a nivel medio, la formación de auxiliares técnicos, la formación de operarios y de personal con deficiencias laborales. Dirección General de Formación Profesional: Dirigir, supervisar y coordinar la formación profesional y especializada para adolescentes y adultos.

Por otra parte, se amplió la estructura organizativa de ambos sectores reforzando su capacidad operativa en el plano de la supervisión y del asesoramiento técnico. Con tal fin se crearon inspecciones regionales e inspecciones generales de asistencia en las dos direcciones mencionadas.

El CONET desarrolla sus actividades a través de distintos tipos de centros. La enseñanza encuadrada en el sistema educativo formal correspondiente a la modalidad técnica de nivel medio se imparte en las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET). El número de establecimientos existentes en 1977 era de 341, distribuidos en todo el país.

En el campo de la formación profesional se han creado recientemente, a partir de 1974, los Centros Nacionales de Formación Profesional. En 1978 funcionan 41 establecimientos constituidos por una sede central fija que puede contar con unidades anexas de carácter permanente o temporario. Cabe señalar que en su mayoría, estas realizaciones son el resultado de esfuerzos conjuntos de provincias o municipalidades y el CONET. De este modo, dicho organismo ha sumado, durante el último decenio, esta infraestructura a su acción en el campo de la formación profesional que, con anterioridad, se ejercía con exclusividad en el ámbito de la empresa.

Por el contrario, los Centros de Residencia Transitoria integrados por 70 Misiones Monotécnicas y de Extensión Cultural y 20 Misiones de Cultura Rural y Doméstica tienen su origen en la década de 1940. Estos centros se instalan durante períodos de dos años en lugares que por su escasa población no justifican la creación de centros de carácter permanente.

Por último, el CONET tiene a su cargo la formación del personal docente especializado en la enseñanza de disciplinas técnicas, para lo cual cuenta con el Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico con sede central en Buenos Aires y sedes anexas en distintos puntos del país.

4.2 Dirección Nacional de Educación Agropecuaria

La educación agropecuaria es atendida por la Dirección Nacional de Educación Agrícola en lo que respecta a la educación formal y a modalidades de educación no formal 3/.

La enseñanza agropecuaria dependió hasta fines del año 1967 de la Secretaría de Estado de Agricultura y Ganadería. En dicho momento, por el Decreto N° 9882 se dispuso su traspaso a la entonces Secretaría de Estado de Cultura y Educación. En los fundamentos de esa disposición legal se señalaba que con dicha medida se tendía a lograr una mayor eficiencia de la gestión educativa teniendo en cuenta que la enseñanza agrícola es una modalidad de enseñanza media con características pedagógicas y administrativas semejantes a las restantes. Por este motivo se consideraba ventajoso que dicha especialidad funcionara en la jurisdicción responsable de determinar y aplicar la política educativa.

Este cambio jurisdiccional y la estructura académica aprobada en el año 1966 -que se verá oportunamente- configuran, en gran medida, la situación actual de la educación agropecuaria.

En la Dirección Nacional de Educación Agropecuaria existen dos sectores de conducción del servicio educativo: el de educación agropecuaria sistemática y el de educación agropecuaria parasistemática. Del primero dependen las escuelas agrotécnicas y los Departamentos de Educación Agrícola en escuelas polivalentes. Estos últimos funcionan por convenio con la Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS) en establecimientos dependientes de este organismo. Los cursos que se dictan en ambos tipos de unidades escolares son: a) el ciclo de expertos de tres años de duración, y b) el ciclo de agrónomos, también de tres años. Por otra parte, en escuelas de la DINEMS se dictan cursos de Bachillerato con orientación agraria por el mismo régimen de convenio. Finalmente, cabe señalar que los cursos de educación agropecuaria en escuelas polivalentes han sido creados en época reciente: el ciclo de experto por Resolución Ministerial 3173/72, el de agrónomos por Resolución Ministerial 591/71 y el bachillerato con orientación agraria por Resolución Ministerial 1093/72.

La educación agraria parasistemática se canaliza a través de los Centros de Educación Agrícola (CEA). Los CEA constituyen una oferta educativa no formal dirigida a brindar formación laboral a jefes de explotación, mandos medios, trabajadores calificados y no calificados así como al grupo familiar de cada uno de los grupos ocupacionales mencionados.

Los establecimientos de nivel medio dependientes de la Dirección Nacional

3/ El CONET aunque ha puesto su mayor énfasis en el área de formación profesional en especialidades industriales, también ha programado y ejecutado cursos de dicha índole vinculados a ocupaciones del ámbito agrario, como es el caso de "mecánica de máquinas agrícolas", "motoaserrado", "poda de vid, olivo y duraznero" y "zafra mecanizada".

de Educación Agrícola eran 29 en 1976 y concurrían a los mismos 2.224 alumnos. En cuanto a los CEA fue prevista la creación de 50 unidades pero no todas se han organizado aún. Los Centros están integrados por tres agentes de formación técnico-docente y utilizan, por lo general, infraestructura de la comunidad en que actúan.

La Dirección Nacional de Educación Agrícola ha introducido cambios en la administración de sus establecimientos escolares que, como se verá en el ítem 6 de este estudio, están vinculados al proceso de enseñanza-aprendizaje. Los mismos tienen que ver con el control de gestión de la actividad que desarrollan las escuelas agrotécnicas y con la participación de las asociaciones cooperadoras en la administración de los establecimientos.

En lo que respecta al primer punto, a partir de 1972 se creó en la mencionada Dirección el sector "Coordinación Educativa y Control de Gestión" que organizó un sistema de control de gestión técnico, económico y financiero de las secciones productivas de los establecimientos escolares de su dependencia. Los objetivos de este sistema pueden resumirse en los siguientes puntos:

- a. permitir la adopción de decisiones que puedan contribuir a mejorar los procesos productivos;
- b. posibilitar a los educandos la ejercitación práctica de conocimientos teóricos de materias económicas (manejo de empresas y economía agraria);
- c. difundir técnicas de administración entre los productores del área de influencia de los centros educativos.

En el proceso de control de gestión se pueden distinguir cuatro etapas: control, análisis, diagnóstico y programación. El control es una tarea de recopilación de datos que se realiza mediante una serie de planillas que son llenadas por los alumnos bajo la dirección de los instructores. La información básica recogida sobre cada rubro de producción se analiza para determinar los resultados obtenidos, utilizando al efecto distintas planillas de información técnica, una planilla resumen y el balance. De esta forma se llega a obtener un diagnóstico de los aspectos positivos y negativos de la explotación. Sobre esta base, finalmente, se llega a la etapa de programación que tiende a modificar, en el futuro, las deficiencias que se hubieran detectado.

Por otra parte, en fecha reciente (Decreto N° 1577/76 y Resolución N° 83/77) se ha otorgado a las Asociaciones Cooperadoras un papel activo en la administración de los procesos productivos ligados a la enseñanza práctica. De acuerdo con los lineamientos de un convenio-tipo que establecen las normas legales mencionadas, las cooperadoras explotan los predios de los establecimientos escolares financiando el "plan didáctico-productivo" anual. De tal modo se logra una gran flexibilidad en el manejo y utilización de los recursos obtenidos. Las Asociaciones Cooperadoras se vinculan con la Dirección Nacional de Educación Agrícola a través del director de cada establecimiento que tiene, por otra parte, facultades para vetar las decisiones que tomen dichas asociaciones o someterlas a consideración de las autoridades superiores del organismo central.

Las Asociaciones Cooperadoras participan, además, en otros aspectos de la actividad de la escuela tanto de orden interno como de vinculación con el medio.

En el primer caso, colaboran en la programación de las actividades escolares, en la obtención de recursos y en la evaluación de los programas ejecutados. En el segundo caso, participan en tareas de integración de la labor de la escuela, el hogar y la comunidad y, en particular, en la determinación de necesidades de formación profesional y agropecuaria.

4.3 Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS)

En el ámbito de la DINEMS han funcionado dos de las modalidades de enseñanza media profesionalizante de mayor importancia cuantitativa: el magisterio y la educación comercial. Las reformas que se introdujeron en la formación de los docentes de nivel primario mantuvieron a dichos estudios bajo la dependencia de la DINEMS pero, como se ha visto en la sección 3 de esta publicación, en el nivel terciario. En consecuencia, la educación comercial quedó como la única modalidad profesionalizante que imparte dicho organismo. En cuanto a los centros polivalentes, creados a partir de esta década, si bien constituyen una alternativa organizacional novedosa no ofrecen opciones de especialización distintas a las existentes.

La estructura actual y las misiones y funciones de la DINEMS han sido determinadas por los Decretos 8767/72 y 3339/73. Los organismos que la integran pueden dividirse en cuatro grupos: de conducción educativa, de apoyo docente, de apoyo técnico y de apoyo administrativo.

Los organismos de conducción educativa son la Supervisión General Pedagógica, integrada por la Inspección General y Subinspecciones Generales de Área. La Inspección General tiene a su cargo la supervisión pedagógica de todo el sector de enseñanza media, fijando pautas y criterios al respecto, y dirige las Subinspecciones generales de área. De la Inspección General dependen los establecimientos de enseñanza media correspondiente a los bachilleratos común y especializado, a la educación comercial y a los centros polivalentes. Los organismos de apoyo son los siguientes: Subinspección General de Didáctica, Subinspección General de Acción Educativa Complementaria, Programación y Control de Gestión y la Supervisión Sectorial de Acción Administrativa y Contable.

La enseñanza comercial otorga una formación tendiente a posibilitar el desempeño de los egresados en tareas de tipo administrativo y comercial al mismo tiempo que la continuación de estudios superiores.

Las Escuelas Nacionales de Comercio dependientes de la DINEMS eran 315 en 1976, con cerca de 160.000 alumnos. En total, es decir incluyendo a las jurisdicciones provincial y privada, en 1976, el número de establecimientos y alumnos eran 1574 y 427.824, respectivamente.

Los centros Polivalentes son establecimientos dependientes de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior en los que funcionan simultáneamente distintas modalidades de la enseñanza media por convenios con la Dirección Nacional de Educación Agrícola y el Consejo Nacional de Educación Técnica. La organización de la enseñanza que establecen los convenios mencionados pone a cargo de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior todo lo referente a la formación general de los educandos y a cargo de aquellos organismos los aspectos concernientes a la educación técnica industrial o agropecuaria, según sea el caso.

Los Centros Polivalentes imparten los siguientes tipos de estudios:

- Ciclos básicos polivalentes, con las siguientes orientaciones: bachillerato, comercial y educación técnica.
- Cursos de expertos agropecuarios.
- Ciclo de agrónomos.
- Bachillerato con Orientación Agraria.

La implantación de los ciclos básicos polivalentes fue dispuesta por las Resoluciones Ministeriales Nos. 605 y 670 del año 1970 y consiste en el dictado simultáneo de distintas modalidades, como se ha indicado, en un mismo establecimiento. Esta organización se ha aplicado en zonas de baja densidad demográfica, buscando lograr una mayor diversificación de la oferta con una utilización racional de la infraestructura edilicia.

En lo que respecta a los cursos de expertos agropecuarios y al ciclo de agrónomos sus características son similares a los respectivos cursos dictados en establecimientos de la Dirección Nacional de Educación Agrícola.

Por último, el Bachillerato con Orientación Agraria (Resolución Ministerial 1.093/72) por la naturaleza de sus contenidos de enseñanza y la duración del ciclo superior -dos años- debe ser considerado más como un bachillerato especializado que una modalidad de educación media profesionalizante.

Las ideas que dieron origen a la creación de los Centros Polivalentes siguen teniendo vigencia, teniendo en cuenta el alto grado de dispersión de la población argentina. Sin embargo, no ha habido continuidad en la aplicación de esta medida lo cual ha determinado el estancamiento de esta innovación en lo que hace a los ciclos básicos. En cuanto al ciclo de agrónomos la tendencia que se observa es que cuando la infraestructura del establecimiento es adecuada se transforma en una escuela agrotécnica. De lo contrario, desaparece y la escuela vuelve a su condición anterior.

4.4 Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada

La programación, coordinación y supervisión de la enseñanza privada en todos sus niveles, excluido el superior universitario, está a cargo de la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada (Decreto N° 9247/60). La estructura actual de esta dependencia es el resultado de sucesivos cambios que, en su mayoría, son anteriores al período que abarca el estudio.

Los organismos de conducción educativa con que cuenta la SNEP son el Sector Supervisión Pedagógica y el Sector Técnico-Pedagógico. El primero supervisa los establecimientos educativos incorporados a la enseñanza oficial en todos los niveles y modalidades de enseñanza, de acuerdo a las regulaciones vigentes. El Sector Técnico-Pedagógico, por su parte, supervisa los establecimientos en que se llevan a cabo planes experimentales. Este Sector cumple, asimismo, tareas de programación, normalización y coordinación de las tareas técnico-pedagógicas que proyectan y ejecutan los establecimientos del ámbito privado.

La SNEP cuenta, asimismo, con los siguientes Sectores: "Programación y Control de Gestión"; "Económico y Financiero" que atiende la tramitación de los aportes a los institutos incorporados a la enseñanza oficial; "Acción Administrativa".

En el sector privado se siguen los mismos planes de estudio que en el sector oficial en las modalidades profesionalizantes y en la enseñanza técnica. Pero, además, existen planes de estudio que sólo se aplican en establecimientos supervisados por la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada, como se puede apreciar en el ítem 6 de este estudio.

En 1976 el número de establecimientos que funcionaban en el ámbito de la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada en las modalidades profesionalizantes alcanzaban a 739 en la educación comercial, 127 en la educación técnica y 49 en la educación agropecuaria.

4.5 Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA)

Entre las actividades que desarrolla la Dirección Nacional del Adulto existen algunas que se encuadran en las categorías de educación profesionalizante y de formación profesional.

La Dirección Nacional de Educación del Adulto tiene su origen en el Decreto N° 2704/68 que creó dicho organismo sobre la base de la anterior Dirección Nacional de la Campaña de Alfabetización.

De la DINEA dependen varios tipos de centros educativos de nivel primario y medio. Dentro de los primeros, los Centros Educativos Comunitarios, Centros de Capacitación Laboral, Centros de Promoción Profesional Popular y algunos Centros Educativos para Aborígenes llevan a cabo actividades de capacitación laboral.

Los Centros Educativos de Nivel Secundario (Resolución Ministerial 930/70) tienen como objetivo brindar oportunidades de formación a adultos que no tuvieron acceso a dicho nivel de educación.

Por último, la DINEA desarrolla programas de carácter asistemático en diversas áreas con un enfoque de educación permanente de la población adulta.

4.6 Coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional.

En lo que respecta a la coordinación entre la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional, en el caso argentino deben distinguirse dos situaciones claramente diferenciadas. Una de ellas está dada por la dependencia de un único organismo -el Consejo Nacional de Educación Técnica- del sistema formal de educación técnica y de la formación profesional. El otro hecho está dado por la existencia de varios organismos que atienden áreas de la educación técnica, de la formación profesional y de la educación profesionalizante. En tal sentido, cabe destacar que además de los nombrados en los incisos precedentes realizan actividades de algunas de las tres modalidades las provincias, las universidades, las municipalidades, etc.

En lo que respecta al primer punto, la coordinación entre la educación técnica y la formación profesional en el ámbito del CONET surge de los planes de acción y programas de trabajo que elaboran las correspondientes Direcciones -con apoyo de la Dirección de Planeamiento y Programación- y de la compatibilización que de los mismos hace la Secretaría General del organismo. Estos planes

y programas de trabajo deben adecuarse a las políticas educacionales que fija el Poder Ejecutivo. En otras palabras, la institución formula sus políticas y planes de acción armonizando los mismos con las políticas globales y sectoriales del Gobierno Nacional. Las orientaciones correspondientes se reciben a través del Ministerio de Cultura y Educación que, anualmente, fija las pautas a las que el organismo debe ajustarse.

La coordinación entre el CONET y los otros organismos del Ministerio de Cultura y Educación que también brindan formas de capacitación para el trabajo ha sido inestable durante el período considerado. En algunas administraciones tuvo un carácter sistemático a través de reuniones periódicas de los Directores Generales de cada organismo, en tanto que en otros tendió a ser accidental y en función de algunos problemas específicos. Este ha sido el caso, por ejemplo, de la constitución de grupos de trabajo para analizar regímenes de equivalencias entre carreras afines que se dictan en distintos organismos.

La diversidad de jurisdicciones que atienden el campo de la educación para el trabajo dificultan el planeamiento y administración de las tres modalidades consideradas.

Por este motivo, e independientemente de la coordinación a alcanzar en el nivel federal, es necesario destacar la necesidad de reforzar las formas de coordinación de los organismos nacionales que operan en este ámbito. El camino, a riesgo de caer en fórmulas apriorísticas que en la práctica resulten inadecuadas, podría surgir de un trabajo conjunto y sistemático de los organismos involucrados sobre cuya base se puedan fijar pautas y procedimientos eficientes de coordinación.

5. Modos de formación utilizados

5.1 Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)

Esta institución emplea diferentes tipos o modos de formación atendiendo a los objetivos particulares que se quieren alcanzar en cada caso, lo tipos de cursos que se dictan, las disponibilidades de equipo, etc.

La formación de técnicos que se lleva a cabo en las Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET) comprende dos ciclos: el básico de tres años de estudios y el superior, de la misma duración. El ciclo básico busca lograr una formación integral del educando y cumplir una tarea orientadora tendiente a elegir su futura especialización. El ciclo superior conduce a la obtención del título de técnico en diversas especialidades.

En las ENET se cursan, además, los denominados cursos técnicos y cursos de término, los cursos prácticos y de formación de operarios. Los cursos técnicos y de término, para egresados del ciclo básico, tienen un año de duración y su finalidad es la formación de auxiliares técnicos. Los cursos prácticos y los de formación de operarios tienen una duración de dos años y su finalidad es la capacitación de jóvenes y adultos que trabajan; para ser admitidos a estos cursos se requiere el nivel primario aprobado.

El CONET cuenta, también, con centros fijos para el desarrollo de actividades de formación profesional. En tales unidades, denominadas Centros Nacionales

de Formación Profesional se ofrecen cursos para jóvenes y adultos. Los ciclos de formación profesional para jóvenes tienen una duración de dos años. Para ingresar a los cursos, los aspirantes deben tener 14 años cumplidos y haber completado el quinto grado de la escuela primaria. Son admitidos, también, menores que hayan completado el nivel primario. Los Centros Nacionales de Formación Profesional ofrecen, asimismo, cursos acelerados de Formación Profesional destinados a adultos con el objeto de capacitarlos como operarios en distintos oficios. Como se ha señalado ya, estos centros han sido creados recientemente -los primeros datan de 1974- y han tenido un desarrollo apreciable.

El CONET ejecuta acciones de distinta índole en el ámbito de la empresa. En lo que respecta a la formación de técnicos, existen las Escuelas Privadas de Fábrica que aplican los planes de estudios para la formación de técnicos de nivel medio y mano de obra especializada de las ENET.

En la empresa se forman, también, operarios y supervisores a través de dos modalidades operativas. En una de ellas participan directamente instructores pertenecientes al CONET y, en la otra, los cursos están a cargo de la empresa con la supervisión pedagógica de aquella institución.

El CONET participa, además, en el proceso de capacitación en las empresas formando instructores y prestando asistencia técnica a las unidades de capacitación.

Otro de los medios de formación que utiliza el CONET son los Centros de Residencia Transitoria o Misiones que dictan cursos para adolescentes y adultos, durante períodos de dos años, en zonas rurales.

Además, el organismo imparte cursos de promoción y difusión a través de televisión desde el año 1963. La Telescuela Técnica -así se denomina este programa- difunde cursos sistemáticos de especialidades técnicas que son apoyados por material escrito que se distribuye a quienes lo solicitan.

En síntesis, durante el período que abarca este trabajo el CONET ha agregado a los modos de formación que ha utilizado con anterioridad, los Centros Nacionales de Formación Profesional. Aunque esta innovación es la más nítida que ha tenido lugar en las modalidades operativas del organismo, cabe mencionar otros hechos que configuran situaciones nuevas o de consolidación de tendencias previas. En uno u otro caso se encuadran algunos programas especiales que está implementando el CONET.

Entre estas situaciones cabe mencionar el desarrollo de programas asociados con instituciones de bien público que están dirigidos a pobladores marginados tanto de sectores urbanos como rurales. Las instituciones que participan en estos programas cuentan, por lo general, con sistemas de asistencia social y personal especializado que les permite detectar los problemas que existen en la comunidad en que actúan y facilitar, de este modo, la concreción de programas realistas. La participación del CONET en estos programas tiende a lograr que los destinatarios obtengan una calificación laboral que facilite su inserción en el mercado de trabajo.

Otros programas especiales han estado ligados a proyectos de naturaleza económica o social. En este tipo de programas se incluyen los que se han

dirigido a jóvenes desocupados y a adultos con ocupación temporaria.

En el primer caso, se han dictado cursos que estuvieron vinculados con la constitución de pequeñas empresas familiares y cooperativas de producción y comercialización. La temática de la formación profesional correspondiente estuvo determinada por el tipo de proyecto económico y organizativo de los jóvenes y su núcleo familiar. A título de ejemplo, puede señalarse que un proyecto de desarrollo apícola implicó que se realizaran cursos de apicultura y, con el apoyo del gobierno provincial que lo auspiciaba, la provisión de elementos a los egresados y la promoción de cooperativas.

El denominado "Programa Interzafra" es otro ejemplo de una acción asociada a un proyecto económico-social. Los destinatarios del mismo son obreros temporarios de la industria azucarera de la provincia de Tucumán. El programa se originó en el año 1976 durante el cual se dictaron cursos de oficios correspondientes a la industria de la construcción. A través del apoyo provincial y empresario el proyecto incluyó la construcción de algunas viviendas-tipo. Este programa sigue en vigencia, habiéndose incrementado en los años 1977 y 1978 el número de cursos.

Aunque la enumeración precedente no agota los programas especiales de reciente data, ilustra adecuadamente una tendencia que comienza a insinuarse en la labor del organismo.

5.2 Dirección Nacional de Educación Agrícola

En el área agropecuaria caben distinguir los modos de formación utilizados en la educación formal y en la educación parasistemática.

La primera, o sea la enseñanza agropecuaria de nivel medio, se imparte en las escuelas agrotécnicas dependientes de la Dirección y en los Departamentos de Educación Agrícola de escuelas polivalentes.

De acuerdo con las disposiciones del Decreto N° 4121/66 que comenzó a aplicarse a partir del año lectivo 1968, la educación agropecuaria de nivel medio se imparte en dos ciclos sucesivos: el ciclo de expertos y el de agrónomos, ambos de tres años de duración. El ciclo de expertos equivale al ciclo básico de la enseñanza media y el de agrónomos al segundo ciclo de dicho nivel y tiene varias especializaciones. El ciclo superior de la educación agropecuaria incluye además, el plan de fruticultor enólogo de cuatro años de duración.

La educación parasistemática se canaliza a través de los Centros de Educación Agrícola (Decreto 3083/70) que tienen como destinatarios de su tarea a jefes de explotación, trabajadores rurales calificados y a sus esposas e hijos. Como ya se ha indicado, están integrados por tres agentes técnico-docentes (Director, Jefe Sectorial de Enseñanza Práctica y Maestra de Cultura Rural y Doméstica) y, eventualmente, cuentan con un peón para tareas de campo. Los cursos que se dictan no están predeterminados; surgen de las solicitudes que plantea la comunidad. De acuerdo con esas necesidades se determina la estrategia a seguir, se preparan los materiales didácticos y se asigna el presupuesto requerido por la acción a desarrollar. Para realizar las tareas se utilizan instalaciones y explotaciones de la comunidad.

5.3 Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS)

La educación profesionalizante dependiente de la DINEMS, como ya se ha visto, se desarrolla en escuelas de comercio, centros polivalentes y en cursos de un año de duración posteriores al egreso de la enseñanza media con el objeto de proporcionar salidas laborales a quienes no prosiguen estudios superiores.

La educación comercial se imparte en las Escuelas Nacionales de Comercio con regímenes de estudio diferente según se trate de cursos diurnos o cursos nocturnos.

Los planes de estudio de la enseñanza comercial diurna, establecidos por el Decreto 6680/56, tienen una duración de cinco años, de los cuales tres corresponden al primer ciclo y dos al segundo. Los cursos nocturnos comerciales se rigen por el plan de estudios aprobado por el Decreto N° 853/74 que tiene una duración de cuatro años.

En lo que respecta a los centros polivalentes los modos de formación son los propios de la educación media general y de la educación técnica y agropecuaria.

Por otra parte, desde el año 1977, en que se realizó una experiencia piloto, funciona un sexto año de formación laboral para egresados de las modalidades comercial y bachillerato. En el corriente año (1978) se dictan 25 especialidades que, en su mayoría, son de carácter administrativo-contable.

Esta iniciativa no debe ser confundida con la nueva estructura que experimentalmente se aplica en seis establecimientos de nivel medio. En dicha experiencia, que se analiza en el capítulo siguiente de este trabajo, el nivel medio otorga una formación laboral luego de seis años de estudio a los cuales se accede con el sexto grado de escuela primaria aprobado.

5.4 Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada

Los tipos de formación utilizados en el sector privado de educación coinciden con los aplicados en la enseñanza estatal. Las diferencias que se registran entre ambas están dadas, como se verá en el punto siguiente, por la existencia de algunos planes de estudio que solo son ofrecidos por establecimientos que dependen de la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada.

5.5 Dirección Nacional de Educación del Adulto (DINEA)

Los Centros dependientes de la DINEA que han sido mencionados en el capítulo 4 tienen, cada uno de ellos, características organizativas y modalidades operativas propias. Los Centros Educativos Comunitarios cuentan con edificios y una dotación de personal que incluye un director, maestros de nivel primario y maestros de especialidad. Los Centros de Capacitación Laboral están centrados en el objetivo que indica su nombre y cuentan de modo permanente con maestros de especialidad y, solo cuando ello es necesario, ofrecen apoyo educativo de nivel primario a los alumnos. Los directores de este tipo de Centros no atienden una sola unidad educacional sino que distribuyen su actividad en varios establecimientos. Los Centros de Promoción Profesional Popular, de carácter móvil,

son muy pocos y están en proceso de transformación sobre las líneas de los Centros de Capacitación Laboral.

Los cursos de capacitación laboral que se dictan en los Centros mencionados, y también en algunos Centros Educativos para Aborígenes, tienen una duración de uno o dos años y las especialidades ofrecidas son alrededor de 50. Respecto a este último punto, cabe agregar que los cursos no son estables, modificándose la oferta cuando surgen nuevas necesidades y condiciones.

Los Centros Educativos de Nivel Secundario se organizan en empresas y sindicatos. Estas últimas organizaciones proveen la infraestructura del establecimiento y la DINEA el personal docente, la supervisión y la certificación de los cursos.

Finalmente, el organismo instrumenta programas de perfeccionamiento laboral a distancia que cubren diferentes áreas. Desde la perspectiva de este trabajo interesa mencionar el denominado "Programa de Educación Permanente DINEA-EUDEBA (Editorial Universitaria de Buenos Aires) que se canaliza a través de cursos por correspondencia sobre varias disciplinas. En un comienzo la difusión de los cursos se hizo a través de medios de comunicación masiva, en tanto que en la actualidad la promoción se efectúa en empresas con las que la DINEA trabaja de manera habitual.

6. Métodos de enseñanza y contenidos curriculares

6.1 Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET)

Los planes y programas actualmente vigentes en la enseñanza técnica datan, en su gran mayoría, de mediados de la década pasada 4/. La excepción está dada por la creación de la carrera de Computación, cuyo primer año del ciclo superior ha comenzado a dictarse a partir de 1978.

Transcurrida alrededor de una década de los mencionados planes de estudio, en 1977 se comenzó a encarar una revisión de los contenidos curriculares de las veintiocho especialidades que se imparten en el ciclo superior de las ENET. Este proceso no incluye el ciclo básico, porque se ha considerado que deberá efectuarse de manera concurrente con los cambios que se operen en el ciclo básico de las demás modalidades de educación media.

A los efectos de analizar los problemas que presentan las diferentes especialidades del ciclo superior, en una primera etapa se han constituido comisiones

4/ Los decretos y resoluciones que establecieron los planes y programas de estudio vigentes en 1978, son los siguientes:

- Ciclo básico, curso de término y ciclo superior: Decreto 1574/65
- Ciclo básico nocturno: Resolución N° 2555/65
- Ciclo de especialidades femeninas: Resolución N° 2405/65
- Curso de Constructores de Edificios: Resolución N° 139/66
- Cursos Nocturnos para Formación de Operarios: Resolución N° 2555/65
- Curso de Constructor (3a. categoría): Resolución N° 1068/68

de trabajo para analizar las carreras que concentran la mayor parte de la matrícula. La labor de estas comisiones 5/ incluye la realización de un diagnóstico de la calificación del personal docente, las condiciones que reúnen los edificios y la dotación y estado del equipamiento. Sobre esta base se determinan las necesidades que habría que cubrir en función de los nuevos planes y programas de estudio.

La elaboración de estos últimos sigue un proceso de análisis y consultas en varias etapas. En una primera instancia, la comisión elabora un documento de trabajo -que incluye una lista de equipamiento básico de la especialidad- tendiente a lograr una actualización del currículo pero guardando un adecuado equilibrio entre la formación general y la formación especializada. El documento mencionado es puesto a consideración de los establecimientos educativos y especialistas y, sobre la base de los aportes y críticas que se reciben, se elabora un segundo documento. Esta revisión se hace conocer, luego, a profesionales y a la industria del ramo también con el objeto de sumar aportes conceptuales y evaluar el trabajo realizado desde la perspectiva de los "usuarios". En la última etapa, luego de los ajustes que hubiera sido necesario efectuar, se elabora la propuesta de decreto correspondiente.

En el CONET no existe una diferenciación formal de la educación según sexos. La denominación de todas las unidades escolares es "Escuelas Nacionales de Educación Técnica" (ENET) ya sea que se trate de establecimientos que en períodos anteriores estuvieron destinados exclusivamente a la educación técnica industrial de varones o a la educación profesional de la mujer. Sin embargo, aunque en los últimos tiempos se ha avanzado en la integración de la formación de la mujer al sistema de educación técnica y, en general, al nivel medio de enseñanza, el peso de situaciones preexistentes es aún importante.

Al constituirse el CONET se hizo cargo de los cursos para mujeres que dependían de los organismos que reemplazó (la Dirección General de Enseñanza Técnica y la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional). En ambos casos, los cursos eran de menor duración que el resto del nivel medio y de carácter terminal, ya que no tenían articulaciones de ninguna clase con el resto del sistema educativo.

Esta situación se mantuvo con pocas variantes hasta el año 1965. En ese momento se aprobaron nuevos planes de estudio que comenzaron a aplicarse al año siguiente. En esa reestructuración no se incluyeron nuevos campos de especialización pero sí se reordenaron y disminuyeron con un criterio de mayor racionalidad, las numerosas especialidades preexistentes. Por otra parte, se incrementó marcadamente el número de horas dedicadas a la formación general que pasó del 20% al 58% del total. Además, se comenzaron a estructurar alternativas de continuación de estudios posteriores al tercer año. Dichas opciones estuvieron limitadas en ese momento, casi totalmente, a un cuarto año de estudios que

5/ Hasta noviembre de 1978 se habían constituido las comisiones correspondientes a las siguientes ramas: Química, Construcciones, Automotores, Electrotecnia, Electrónica, Mecánica, Metalurgia y Aeronáutica.

permitía alcanzar el título de Auxiliar Técnico. Con carácter de plan piloto se comenzó a aplicar un ciclo básico de doble escolaridad que posibilitaba otras opciones.

Los cursos de educación técnica para la mujer quedaron, con posterioridad a las reformas del año 1965, estructurados de la siguiente manera:

- Cursos prácticos de diversas especialidades.
- Ciclos de Profesiones Femeninas, Práctica Comercial, Dibujo Publicitario y Ciclo de Manualidades Femeninas de tres años de duración en el turno diurno y tres o cuatro, según el caso, en el turno vespertino.
- Cursos técnicos de la Confección del Vestido, de Práctica Comercial y de Dibujo Publicitario, de un año de duración posterior a los ciclos correspondientes.
- Ciclo básico (diurno) de tres años, con doble escolaridad, en calidad de plan piloto.

Al incrementarse la formación general se hizo posible la articulación con otras modalidades de nivel medio, a través de la aprobación de materias complementarias.

El proceso iniciado en 1965 fue continuado en años posteriores con variaciones a veces contradictorias. No obstante, se advierte una tendencia de consolidación del ciclo básico y de desarrollo del ciclo superior en establecimientos que, tradicionalmente, tenían solo especialidades femeninas.

El Ciclo Básico -Doble Escolaridad- Plan Piloto implantado por Resolución 2405/65 comienza a expandirse a partir de 1972, momento en el cual se resuelve aplicarlo en 29 establecimientos. Aunque no hay una medida expresa, con posterioridad el ciclo básico mencionado se asimila al dispuesto por el Decreto 1574/65 que regula la educación técnica de ex-escuelas para varones. En la práctica siguen manteniéndose diferencias, aunque decrecientes, en las actividades de taller según cual haya sido el origen del establecimiento.

En lo que respecta al ciclo superior, con posterioridad a 1966 se crearon las siguientes especialidades en ex-escuelas de mujeres:

- Administración de empresas
- Diseño de interiores
- Diseño y promoción publicitaria
- Geografía matemática
- Óptica
- Química.

Los cambios operados en el sector heredado de la educación técnica para la mujer no han permitido alcanzar, sin embargo, plenamente su integración al resto de la enseñanza técnica. Aunque el acceso a cualquier establecimiento no está condicionado por el sexo, los ciclos que tuvieron su origen en las escuelas para mujeres tienen una articulación más compleja que los ciclos básicos técnicos con el resto de la enseñanza media. Las conexiones horizontales y verticales de

los ciclos de profesiones femeninas, práctica comercial, etc. con otras especialidades del CONET son, asimismo, dificultosas.

En síntesis, el proceso de integración de los precedentes estudios técnicos para la mujer a una estructura común de esa rama de educación no fue alcanzado plenamente en el período y se mantienen, en la práctica, diferencias que configuran tres tipos de situaciones:

- a. estudios típicamente femeninos vinculados con la confección de prendas, la alimentación y las artes decorativas;
- b. estudios comunes para ambos sexos vinculados con tareas administrativas, el dibujo publicitario, la óptica, la fotografía, etc.;
- c. estudios tradicionales de los varones vinculados con la industria y la construcción.

En lo que respecta a la formación profesional, sus bases metodológicas fueron desarrolladas en etapas anteriores al período considerado en el presente trabajo. Sin embargo, es útil hacer una breve síntesis de sus características ya que las mismas constituyen el medio a través del cual se efectúa la programación de nuevos cursos así como la actualización de los contenidos de ocupaciones ya programadas.

La primera etapa es el análisis ocupacional que se efectúa por medio de la observación directa y entrevistas a personas idóneas en el puesto de trabajo que se analiza. Sobre estas bases se elabora la "monografía profesional" que describe el puesto y las tareas que lo caracterizan. Luego se identifican las técnicas operativas que deben ser dominadas y se elabora la nómina correspondiente. El paso siguiente es la construcción del "perfil profesional" del puesto que da las pautas que permiten establecer la naturaleza del mismo, su jerarquía y la importancia relativa de las operaciones. Con posterioridad se elabora el "programa panorámico" que establece las metas de formación del curso, sus alcances, formas de aplicación y medios a utilizar. Las etapas siguientes incluyen la elaboración de unidades de enseñanza o unidades-ejercicio, hojas de información y, eventualmente, documentos complementarios.

En 1978 el número de ocupaciones programadas para cursos de formación profesional de adultos alcanza a 75, y las áreas que cubren son las siguientes:

- | | |
|------------------------------|---|
| - Agricultura | - Madera |
| - Apoyo administrativo | - Mantenimiento, conducción u operación |
| - Automotores | - Metal-mecánica |
| - Construcciones | - Motonivelado |
| - Electricidad y Electrónica | - Óptica y fotografía |
| - Indumentaria | - Servicios |

Algunas de estas áreas temáticas son el producto de un proceso de programación reciente como consecuencia de demandas del medio. Tal es el caso de cursos vinculados con ocupaciones del agro, de apoyo administrativo y de ocupaciones de la rama automotriz. Cabe señalar que se han reactualizado los contenidos de una serie de cursos, particularmente en el área de las construcciones.

6.2 Dirección Nacional de Educación Agrícola

La estructura académica de la educación agrícola actual es el resultado de modificaciones que, como en el caso de la enseñanza técnica, datan de mediados de la década pasada. Los planes de estudio vigentes fueron aprobados por el Decreto N° 4121/66 que establece una duración de seis años para esta modalidad, dividida en dos ciclos de tres años cada uno. El primero, que equivale al ciclo básico común, otorga a quienes lo aprueban el título de experto en algunas de las siguientes especialidades: granja, agropecuaria, agrícola o maquinaria agrícola. El segundo ciclo o ciclo de agrónomos, que equivale al segundo ciclo de enseñanza media, otorga los títulos que se enumeran a continuación: agrónomo en general, agrónomo en granja, agrónomo en cultivos, agrónomo en ganadería y agrónomo en lechería. El segundo ciclo incluye, además, el plan de fruticultor enológico de cuatro años de duración.

La significación de la estructura académica que se ha descrito es que la misma integró la educación agrícola en un pie de igualdad con el resto de la enseñanza media.

Más recientemente se han introducido innovaciones en el campo de la metodología, vinculadas con el proceso de control de gestión. Dichos cambios consisten en la formulación y ejecución de un "plan didáctico-productivo" en cada establecimiento escolar.

El plan didáctico-productivo tuvo su origen en experiencias realizadas en un establecimiento agrotécnico dependiente de la Dirección en el que se realizaban tareas de planeamiento y control de las tareas productivas, exclusivamente, a partir del año 1970. En esa etapa solo intervenían en la programación los jefes de los sectores productivos que son los encargados de la enseñanza práctica. Con posterioridad, se incluyó en dicha planificación a los docentes de las materias teóricas. De tal modo se han adecuado los contenidos de estas disciplinas a la evolución de los ciclos productivos correspondientes. Al mismo tiempo, esta planificación posibilita que se establezcan vínculos con el control de gestión del establecimiento, proceso en el cual intervienen también los educandos.

En síntesis, el plan didáctico-productivo, que a partir de 1974 ha sido extendido a todas las escuelas dependientes de la Dirección Nacional de Educación Agrícola, tiene como objetivos:

- a. integrar las actividades docentes teórico-prácticas y productivas;
- b. facilitar un desarrollo paralelo de los contenidos tecnológicos y operacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- c. vincular las actividades docentes con el control de gestión del establecimiento.

Para cumplir con estos objetivos, el plan didáctico-productivo incluye los siguientes aspectos:

- a. cronogramas de tareas;

- b. descripción de los insumos requeridos y de los productos y subproductos obtenidos en cada uno de los procesos productivos con su correspondiente valorización monetaria;
- c. actividades escolares originadas por dichos procesos.

6.3 Dirección Nacional de Educación Media y Superior (DINEMS)

En lo que respecta a los planes de estudio de la educación comercial, el que se cursa en turnos diurnos no ha sufrido modificaciones desde hace dos décadas. Los contenidos de su primer ciclo son similares al ciclo básico del bachillerato, con algunas leves diferencias en cuanto al número de horas de materias generales y especiales. En el segundo ciclo se concentra la enseñanza de disciplinas administrativas y comerciales, al mismo tiempo que se completa la formación general del educando.

El plan de estudios de la enseñanza comercial nocturno, en cambio, fue modificado en el año 1974 por el Decreto N° 853. El anterior había sido establecido, como el que todavía está vigente en la enseñanza diurna, en el año 1956. La duración de los estudios fue reducida de seis a cuatro años y sus contenidos actualizados. Por otra parte, a diferencia de los cursos diurnos, que no tienen especializaciones, ofrecen dos alternativas: una de carácter administrativo y la otra, contable. El título que se obtiene al completar los estudios es el de Perito Mercantil con especialidad: Auxiliar Contable o Auxiliar en Administración.

Las modificaciones introducidas comprenden tanto los contenidos como los métodos de enseñanza y tienen como antecedente inmediato a una experiencia iniciada en el año 1972. En dicho año, por convenio con el Sindicato de Luz y Fuerza se aplicó en la Capital Federal un plan de cuatro años de estudio. Con posterioridad, la experiencia se extendió a otros tres establecimientos y se generalizó, luego, a través de la norma legal mencionada.

En lo que respecta a los contenidos, reflejan una concepción moderna de la empresa en mayor medida que los correspondientes al turno diurno. Esta afirmación es aplicable no solo a la formación profesional especializada sino también a la formación profesional general.

En cuanto a los métodos de enseñanza se intenta, con éxito relativo, implantar un proceso de aprendizaje basado en principios de la didáctica activa. De acuerdo con las recomendaciones y sugerencias que en oportunidad de la aprobación del Decreto N° 853/74 formuló el Ministerio de Cultura y Educación se promueve una participación activa de los educandos en la programación de las unidades de aprendizaje. En el desarrollo del currículo se tienen en cuenta los intereses, ritmos de aprendizaje y conocimientos de los educandos. De acuerdo con esos factores, puede considerarse un nivel mínimo y común para toda la clase; medio, para quienes tienen un mayor interés o capacidad; y máximo, para aquellos educandos que tienen un interés especial por una asignatura. Para hacer factible esta diferenciación curricular se propugna trabajar con grupos homogéneos constituidos por el profesor a partir de una evaluación preliminar. Las asignaciones de tareas pueden ser individuales o grupales y la forma de abordarlos incluye una variada gama de técnicas activas. Se ha optado, además, por trabajar con

unidades horarias prolongadas de modo de reducir el número de asignaturas que debe tratar el alumno cada día y posibilitar una programación más eficiente de la tarea escolar.

En un comienzo se estableció un régimen de asistencia por asignaturas pero, con posterioridad (Resolución 697/74) se volvió al sistema general de asistencias del resto de la enseñanza media. También se modificó la edad de ingreso a estos establecimientos. En las primeras experiencias la edad mínima era de 21 años y luego fue reducida a 16. Este cambio ha traído dificultades ocasionadas por la heterogeneidad de los alumnos en cuanto a su madurez e intereses, por lo cual se están estudiando soluciones para el problema.

Otra fuente de dificultades está dada por las tradiciones y formación del personal docente, por cuyo motivo no siempre se logran los objetivos planteados en cuanto a la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en particular, la participación activa de los educandos en la programación, elaboración y evaluación de los conocimientos. En buena medida, la consecución de estos objetivos en cuanto a su extensión y profundidad está condicionada por las actitudes y capacitación del plantel docente.

En lo que respecta a nuevas especialidades y experiencias curriculares gestadas durante la década, cabe mencionar tres hechos: a) innovaciones surgidas al amparo del Decreto 940/72; b) el sexto año de formación laboral; y c) la experiencia de un bachillerato de seis años con salida laboral.

El Decreto N° 940/72 faculta "al Ministerio de Cultura y Educación para proyectar, promover y autorizar la realización, en los establecimientos de su dependencia, de ensayos educativos que tengan por finalidad la actualización, renovación y vitalización de la enseñanza". Dicha norma legal establece, asimismo, que el proyecto puede originarse en los organismos dependientes del Ministerio o en los establecimientos educativos. Se establecen, finalmente, los requisitos, pautas y normas a que deben ajustarse los ensayos que se programen. Una vez cumplidas las etapas de ejecución, evaluación y comprobación de los resultados de las experiencias el Ministerio podrá elevar al Poder Ejecutivo la propuesta de institucionalización de aquellas que se consideren aconsejables.

Como consecuencia del decreto mencionado se están ensayando nuevos currículos de enseñanza media profesionalizante en un establecimiento en el cual surgió la iniciativa, en las siguientes especialidades:

- Bachillerato en Ciencias de la Comunicación (Auxiliar en Periodismo).
- Bachillerato en Deportes y Recreación (para la formación de líderes en recreación y deportes).
- Bachillerato en Administración.

Aunque la repercusión del Decreto N° 940/72 ha sido limitado, cabe señalar que como consecuencia de la experiencia comentada existen establecimientos que han solicitado autorización para aplicar alguno de los currículos mencionados. Por otra parte, en el ámbito de la DINEMS se está considerando extender en el futuro la experiencia del Bachillerato en Deportes y Recreación a establecimientos ubicados en localidades que cuenten con Institutos Nacionales de Educación Física. Estos Institutos están a cargo de la formación de docentes especializados para la enseñanza de la educación física.

En lo que respecta al sexto año terminal se llevó a cabo una experiencia reducida en el año 1977 extendiéndose en 1978 a 102 establecimientos de todo el país. Para ingresar a estos cursos de un año de duración es necesario ser egresado de algunas de las modalidades de nivel medio. En el corriente año se dictaron 25 especialidades que en su mayoría pertenecen al área administrativo-contable. Títulos como "Auxiliar administrativo-contable para industria tabacalera", "Auxiliar administrativo-contable para establecimientos vitivinícolas", "Auxiliar en liquidación de impuestos" son representativos de este grupo de especialidades. Algunos pocos están relacionados con el turismo, la educación y la sanidad. Por otra parte, se cambiarán las modalidades ofrecidas cuando se observe una saturación de las mismas en la zona de influencia del establecimiento.

La enseñanza es teórico-práctica; esta última se realiza, en empresas, en los casos en que se consigue colaboración. En cuanto a los contenidos, los núcleos temáticos básicos son desarrollados por personal técnico de la DINEMS con la colaboración de organismos y especialistas en la disciplina que se considera. Sobre esta base el profesor elabora el programa y tiene, también, flexibilidad para el enfoque metodológico de la enseñanza a aplicar.

El bachillerato de seis años con salida laboral (Resolución Ministerial 54/78) consiste en una nueva organización del nivel medio que intenta brindar una formación general que actualice la ofrecida por el bachillerato tradicional permitiendo el acceso a estudios de nivel terciario a la vez que capacite a los alumnos para el desempeño de alguna actividad laboral.

La experimentación de esta nueva estructura se realiza en seis establecimientos de la Capital Federal a partir de 1978. Para ingresar a los mismos se requiere tener aprobado el sexto grado de escolaridad primaria; esta última se considera cumplida cuando los alumnos aprueban el primer año del nuevo bachillerato.

Los estudios están divididos en dos ciclos de tres años cada uno. El primero es fundamentalmente de orientación y el segundo culmina en el Bachillerato y la capacitación para el trabajo.

La orientación laboral se concibe como un proceso a alcanzar a través de la participación del alumno en seis áreas temáticas que se imparten durante el ciclo: tecnológica, científica, artística, comercial, recreativa y socio-asistencial.

Los contenidos de las salidas laborales forman parte del segundo ciclo y representan, aproximadamente, la tercera parte del horario escolar. La selección de las especialidades se realiza de acuerdo con los intereses de los alumnos y a la vez, de las posibilidades de cada zona. Las opciones que se implementarán son semejantes a las mencionadas en el caso del sexto año terminal.

En lo que respecta a la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje se aspira a lograr una mecánica de autoeducación. Con tal objeto la experiencia postula adoptar una estructura curricular concatenada en: 1º Objetivos, 2º Contenidos, 3º Actividades, 4º Medios Auxiliares y 5º Evaluación. En particular, se pretende que las actividades que se seleccionen incluyan una amplia gama de experiencias de aprendizaje que tiendan a superar el tradicional esquema de transmisión unilateral de conocimientos.

6.4. Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada.

En el sector privado también ha tenido repercusión el Decreto N° 940/72 en lo que respecta al estudio y experimentación de planes y programas de educación media profesionalizante. Algunas propuestas han cumplido el ciclo completo de estudio del proyecto, aplicación, seguimiento y evaluación y, finalmente, sus planes han sido aprobados. Este es el caso del Bachillerato Mercantil y de ciclos de nivel medio incompleto de formación de obreros especializados en carpintería mecánica e instaladores electricistas.

El número total de planes que están en estudio o experimentación en establecimientos supervisados por la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada es considerable. Sin embargo, la gran mayoría de los mismos corresponden al nivel terciario (educación superior no universitaria), en especialidades docentes. Las modalidades profesionalizantes de nivel medio que se encuentran en proceso de estudio o experimentación son las siguientes: Bachillerato - Asistente Químico; Bachillerato - Auxiliar Bancario, Bachillerato - Auxiliar Primario y Bachillerato con Orientación en Perforaciones.

En el área de enseñanza técnica existen también planes de estudio que sólo se aplican en el sector privado en las siguientes especialidades: química, telecomunicaciones y electrónica industrial. Dichos currículos, que corresponden al ciclo superior de la enseñanza técnica, fueron aprobados por la Disposición N°307/69.

6.5. Dirección Nacional de Educación de Adultos (DINEA)

Los Centros Educativos de Nivel Secundario de la DINEA se originaron en el año 1970 en que se inició una microexperiencia como parte del Programa Multinacional de Desarrollo Integral de Adultos Alberto Masferrer, formalizado con la Organización de Estados Americanos (OEA) en el año 1969.

Como ya se ha indicado, los Centros funcionan por convenio con sindicatos y empresas. La duración de los cursos es de tres años, divididos en dos semestres cada uno.

Se trabaja a partir de la experiencia de los alumnos. A tal efecto, en un comienzo se hacían cursos previos de nivelación que ahora se difieren hasta el momento de los exámenes de cada período semestral. La adecuación a la experiencia de los alumnos se logra también a través de la facultad otorgada a los docentes para modificar los contenidos según las características de cada grupo humano. Por otra parte, como se trata de adultos que trabajan, no se incluye la enseñanza de algunas técnicas con las que suelen estar familiarizados. Por ejemplo, en los estudios comerciales no se enseña mecanografía o taquigrafía.

La gran mayoría de los cursos que se ofrecen en 1978 corresponden a la enseñanza comercial, que otorga el título de "Perito Comercial". La formación referida al área profesional tiene materias comunes y optativas. Estas últimas responden a las necesidades del gremio o empresa en que se desarrollan. A título de ejemplo, en la especialidad profesional existen opciones tales como: Seguros, Aduanas, Administración Pública, Contabilidad Mecanizada, Costos, etc.

Si bien predominan netamente los establecimientos de enseñanza comercial -100 sobre un total de 112 en 1976- existen algunos que corresponden a especialidades industriales (Química, Electricidad y Mecánica), asistenciales (Rehabilitación, Enfermería), etc.

El Programa de Educación Permanente DINEA-EUDEBA también tiene su origen en el Programa Multinacional de Desarrollo Integral para Adultos Alberto Masferrer. Los cursos por correspondencia que se han diseñado abarcan cuatro áreas: Contabilidad, Computación, Matemáticas Modernas y Legislación.

Los usuarios del servicio varían de acuerdo al área temática. En el caso de los cursos correspondientes al área contable, no hay requisitos de nivel ni de ocupación para los aspirantes a seguirlos, pero la experiencia ha mostrado que la mayoría son pequeños empresarios industriales o de comercio y, en menor medida, empleados. En los cursos de matemáticas modernas predominan los docentes, en tanto que en el de Computación -que tiene un nivel terciario- los alumnos son estudiantes universitarios, docentes y personas que trabajan ya en ese campo.

En cuanto a los métodos de procesamiento didáctico de los contenidos se ha usado en algún caso la instrucción programada y, más frecuentemente, la técnica que ha sido desarrollada por personal del organismo y que ha sido denominada de "estudio dialogado". El curso se desarrolla en módulos de autoaprendizaje que contienen información sobre el tema objeto de estudio, ejemplificación, ejercitación, actividades y autoevaluación.

Mediante diversas modalidades y a través de los materiales mencionados se establece el diálogo entre el destinatario del curso y los profesores. Por un lado a través de la asistencia técnica individual que puede ser por correspondencia, presencial o telefónica; por otra parte, además de la autoevaluación que realiza el alumno, existen dos instancias de supervisión del proceso de aprendizaje a cargo del personal de la DINEA. Estas evaluaciones, con retorno, tienen por objetivo controlar, guiar y estimular el proceso de enseñanza-aprendizaje y constatar (en la evaluación final) el logro de los objetivos globales del curso.

7. La información y la orientación profesional

En el Consejo Nacional de Educación Técnica se creó, como consecuencia de la reforma de la estructura del organismo del año 1974, el Servicio de Asistencia y Orientación Vocacional.

El sistema de orientación está constituido por un servicio central y unidades de orientación en los establecimientos escolares. En su implementación este sistema se ha visto dificultado por la carencia de recursos ya que el organismo central cuenta con un número muy limitado de profesionales y las unidades de orientación no cuentan con cargos de presupuesto.

No obstante estas circunstancias, cabe señalar que se han establecido bases para la organización y funcionamiento del sistema. En tal sentido cabe mencionar que se han elaborado normas reguladoras de las tareas que deben realizar los integrantes de la unidades de orientación, se han confeccionado instrumentos,

etc. Se cumplen, asimismo, tareas de asistencia y evaluación de las unidades que han sido constituidas. Al respecto cabe destacar que 64 establecimientos cuentan con gabinete de orientación, creados a partir de la organización del sistema.

De acuerdo con los objetivos que se han fijado a las unidades de orientación, las tareas de las mismas están centradas básicamente en la orientación escolar más que en la información y orientación profesional. En la práctica, aún dentro del área de actividades que ha sido señalada, las tareas que efectivamente se desarrollan están condicionadas por la disponibilidad, en cantidad y especialidad, del personal con que cuenta cada gabinete.

En el capítulo referido a políticas educativas se ha descripto el intento de modificación de la estructura académica del sistema educativo que ha sido denominada la "Reforma Educativa". En este proceso que tuvo lugar entre los años 1969 y 1971, al nivel intermedio se le adjudicaba un papel de orientación y detección de intereses y aptitudes de los alumnos así como de información profesional. Las consideraciones efectuadas oportunamente acerca de los factores que determinaron el abandono de dicha política se aplican, naturalmente, a los aspectos vinculados a la información y orientación profesional. Aún cuando la evaluación de este problema específico no ha sido exhaustivo, se ha señalado que las dificultades encontradas se debieron, en buena medida, a la falta de formación especializada del personal docente. La evaluación que se ha hecho del tema sugiere que la función de orientación no se cumplía en todas las áreas de manera satisfactoria y sistemática. Por este motivo se postuló que se asignaran horas de clases a las tareas de orientación.

La experiencia inconclusa del ciclo intermedio es el antecedente de las actuales actividades de información y orientación profesional que se realizan, desde hace poco tiempo, en el ámbito de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior.

La primera etapa de esta tarea de orientación tiene lugar en el tercer año del ciclo básico, con el objeto de proporcionar a los educandos información sobre las diversas posibilidades de estudios que ofrece el ciclo superior de la enseñanza media. Esta tarea se realiza en todos los establecimientos dependientes de la DINEMS y está a cargo del personal directivo de los mismos o de los profesores que aquéllos designen. En cuanto al ciclo superior, a partir de 1977, se realizan tareas de información profesional en 350 establecimientos. A tal efecto se ha designado en cada escuela a un profesor-guía con cuatro horas de clase semanales. Este profesor cumple sus tareas en el cuarto y quinto año de estudios, dedicándole la mitad del curso lectivo a cada uno. La labor que se desarrolla es, fundamentalmente, de naturaleza informativa. En la Capital Federal se realiza una acción concertada con la Universidad de Buenos Aires.

En el ámbito oficial cabe recordar la experiencia del bachillerato de seis años con salida laboral (véase el punto 6) y el énfasis que allí se pone en la información y orientación profesional en el primer ciclo.

En el sector privado se realizan tareas de información con las características descriptas para el sector oficial. Por otra parte, aunque no se cuenta

con información cuantitativa sobre el tema, un número relativamente importante de institutos privados dependientes de la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada cuenta con gabinetes psicopedagógicos.

8. Seguimiento de los egresados

Si bien no existen formas institucionalizadas de relación entre las empresas y el sistema de educación técnica tendientes a facilitar el trabajo de los egresados de esta última, los canales informales juegan un papel importante al respecto. En efecto, es frecuente que las empresas soliciten directamente a los establecimientos educacionales, personal técnico para incorporar a sus planteles. En algunos casos esta situación se da entre empresas y establecimientos cercanos y, en otros, el prestigio de determinadas escuelas es el hecho que motiva a las empresas a efectuar esas gestiones. Otro factor que concurre a facilitar la vinculación de las unidades productivas y el sistema de enseñanza técnica en cuanto a la inserción de los técnicos recién egresados es la frecuencia con que personal profesional de las empresas se desempeñan como docentes del CONET.

También las Asociaciones de Egresados establecen nexos entre la empresa y las nuevas camadas de técnicos. Aunque las funciones de estas asociaciones son de apoyo técnico a los egresados, de manera espontánea e informal suelen canalizar requerimientos de las empresas en materia de personal del mencionado nivel de calificación.

La realización de prácticas en fábricas es uno de los medios que se consideran idóneos para lograr una mejor preparación de los educandos para su inserción en el mundo del trabajo. Esta posibilidad tiene, sin embargo, muchas dificultades para su implementación originadas, en gran medida, en los problemas que la recepción de los alumnos o egresados recientes presenta a las unidades productivas. No obstante estas dificultades, se llevan a cabo prácticas sistemáticas en fábricas en la especialidad "electrónica" y se está considerando la posibilidad de su extensión a otras especialidades.

El análisis de la factibilidad de extender las prácticas en empresas de alumnos avanzados y/o técnicos recién recibidos está a cargo de las comisiones formadas para el estudio y evaluación de las distintas especialidades industriales del ciclo superior que se han mencionado en el punto 6 del presente informe.

A tal efecto se están considerando las posibilidades que tienen las empresas consultadas de recibir alumnos-practicantes en distintas áreas de las mismas. En general, se advierte que es más factible que las prácticas se puedan concretar en los sectores de mantenimiento, control de calidad, oficinas técnicas e ingeniería que en la producción directa. Se están considerando también los aspectos legales, de seguridad, etc. que plantearía la actividad de estudiantes o técnicos practicantes y la modalidad de recepción de los mismos por la empresa. Sobre este aspecto, se considera que el nexo más idóneo podría ser, en los casos en que exista, la oficina o departamento de capacitación de la empresa. Por último, de acuerdo con las alternativas que se consideren viables para implementar prácticas de taller en las empresas, se deberá adecuar el programa total de actividades prácticas a la periodicidad, contenidos, etc. que tengan aquellas.

Un medio que ha sido arbitrado para apoyar el desenvolvimiento laboral de egresados del CONET, particularmente de sus cursos de formación profesional, es la línea de créditos que dicha institución gestionó ante el Banco Nacional de Desarrollo y que se puso en vigencia recientemente.

Estos créditos se otorgan en forma individual o a cooperativas de egresados y están destinados al financiamiento de equipos y materias primas. Por el monto de los créditos estos préstamos tienden a favorecer, con preferencia, el desarrollo de pequeñas empresas en algunas zonas del país. En tal sentido, se privilegian las solicitudes originadas en zonas de fronteras y de alta emigración buscando el asentamiento de personal calificado en las mismas y el desarrollo de sus potencialidades productivas. El carácter reciente de esta iniciativa, no permite aún evaluar las repercusiones que ha tenido y, por lo tanto, deberá esperarse un plazo más prolongado para intentarlo.

9. Formación del personal

La preparación del personal docente especializado para la enseñanza técnica así como su capacitación y perfeccionamiento están a cargo del Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico (INSPT). Funciona en la Capital Federal y cuenta con sedes y subsedes en el interior de acuerdo con las necesidades que se presentan en cada región. En este aspecto se adopta un temperamento flexible por lo cual las sedes funcionan durante el tiempo que la existencia de demanda lo justifica.

La actividad del Instituto se inició a comienzos de la década de 1960, y su organización fué establecida por el Decreto N° 810/65. Los servicios que presta el INSPT a partir de ese momento, incluyen la formación de profesores, la de maestros de enseñanza práctica y la capacitación y el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio.

La duración de los estudios del profesorado es de cuatro años y el título que se otorga es el de Profesor en Disciplinas Industriales en algunas de las siguientes especialidades: Electrotécnica, Máquinas Térmicas y Automotores, Mecánica, Física y Física Aplicada, Química y Química Aplicada, Inglés e Inglés Técnico. La evaluación de los planes y programas de estudio se realiza de manera permanente y se actualizan periódicamente a través de una labor conjunta de los directores de departamento.

El Magisterio de Enseñanza Práctica fué desde el año 1965 un título intermedio otorgado a la culminación del segundo año de estudios del profesorado. En 1974 se introdujo una modificación en el plan de estudios, manteniéndose el primer año común a las dos carreras y agregando en el segundo algunas materias adicionales para quienes deseen obtener el título de maestro de actividades prácticas.

Las disciplinas que fueron incorporadas al currículo del magisterio tienen el objetivo de brindar una mejor base pedagógica a los futuros maestros. Este objetivo se ha visto, sin embargo, limitado seriamente debido a que es muy reducido el número de estudiantes que siguen el magisterio de enseñanza práctica a partir de la reforma mencionada, debido a la carga adicional de horas de estudio que ella implica. Por este motivo, las autoridades del INSPT están con-

siderando la situación y buscando una alternativa que no limite la oferta de maestros de taller.

Los cursos de formación docente -para profesionales universitarios- y los de actualización y perfeccionamiento en temas técnicos y pedagógicos constituyen una actividad permanente del Instituto y el énfasis de los mismos varía según las necesidades que se presentan. En el caso de la capacitación docente, por ejemplo, en la actualidad se realiza en el interior del país debido a que en la Capital Federal existe poca demanda por este tipo de cursos.

El INSPT ha sido el primero de su género en América Latina y es sede, desde 1970, del Proyecto Multinacional de Educación Técnica y Formación Profesional que ejecuta la OEA y el CONET. Los objetivos de este proyecto son los siguientes:

- a. Colaborar con los estados miembros en la formación de personal especializado en la conducción y administración de la educación técnica y la formación profesional.
- b. Promover la realización de investigaciones en el campo de la educación técnica.
- c. Contribuir al mejoramiento de la metodología de la enseñanza y del material didáctico para la educación técnica y la formación profesional.

La preparación del personal instructor para los programas de formación acelerada de operarios es realizada por el CONET en cursos de 270 horas de duración. Estos cursos proporcionan formación didáctica a personal con buen dominio teórico-práctico de su ocupación, motivo por el cual los aspirantes deben aprobar un examen de selección para cursarlos. Cabe destacar que la disponibilidad de candidatos para formarse como instructores está condicionada por el nivel de remuneraciones del sistema educativo que es inferior al que ofrece la empresa. Por otra parte, las ocupaciones en que se busca candidatos para los cursos, son aquéllas en las que existe mayor demanda en el sistema productivo. Además, la industria suele ser reacia a ceder aunque sea en forma temporaria a sus mejores técnicos para formarlos como instructores.

La formación del personal docente de nivel medio, excepto el de enseñanza técnica, se realiza en los Institutos Nacionales Superiores de Profesorado y en las Escuelas Normales Superiores de Profesorado que dependen de la Dirección Nacional de Educación Media y Superior y de la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada. En dichos establecimientos se preparan los profesores de enseñanza media general, de la modalidad comercial y para el dictado de las materias de formación general de la educación técnica y la educación agrícola.

En ambas jurisdicciones, es decir en la Dirección Nacional de Educación Media y Superior y en la Superintendencia Nacional de la Enseñanza Privada se están aplicando algunos planes de estudio con carácter experimental, pero en ambos casos se trata de profesorados de materias de formación general.

10. Conclusiones

En el primer punto del informe se ha planteado la situación de la educación

técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional en el contexto económico y social del país.

En la evolución industrial de las dos últimas décadas las ramas productoras de bienes de consumo duradero y capital tuvieron un gran impulso. Esta etapa de desarrollo no genera una gran absorción de mano de obra aunque produce cambios importantes en la composición de la misma en cuanto a los niveles de calificación requeridos. La situación actual muestra evidentes signos de crisis que podrían incidir sobre el grado de dinamismo de la demanda. Pero, además, se están insinuando cambios en la economía del país, como la reducción de las medidas proteccionistas, que podrían llegar a tener consecuencias importantes sobre la estructura productiva nacional. Estas reflexiones tienen por objetivo plantear que los caminos a seguir por las tres áreas de formación consideradas no son relativamente sencillos como cuando se está frente a un proceso lineal o, por lo menos, previsible del desarrollo. Por el contrario, será necesario considerar cuidadosamente las metas cuantitativas y cualitativas a alcanzar. La incidencia que estas modalidades tienen sobre el gasto educacional, en particular la enseñanza técnica, es un factor básico a tener en cuenta en las decisiones que se adopten ya que influye, necesariamente, sobre la distribución de oportunidades educativas de la población total.

Sobre este aspecto, es decir la participación que los distintos grupos sociales han llegado a tener en el sistema educativo, en la última década se habría dado una situación relativamente estática. Esto no quiere decir que no se hayan producido fluctuaciones -lenta tendencia de mejoramiento de los indicadores de rendimiento y situaciones de deterioro coyuntural- que reflejan variaciones en el acceso y supervivencia de los alumnos según su origen social. Sin embargo, es claro que el sistema educativo y de formación profesional no ha tenido un crecimiento comparable a otros períodos históricos. En el punto 1 se han mencionado dos etapas de ese proceso: una, que culmina en la década de 1920 en la que se universaliza el acceso, pero no la retención, a la escuela primaria; la segunda, que tiene un gran impulso en la década posterior a la finalización de la segunda guerra mundial, en la que la enseñanza media se extiende a grandes sectores urbanos y, en particular, a los estratos no manuales de la población. Por último, cabe agregar que si bien las condiciones económicas y sociales de la última década están determinando una situación relativamente estática en lo que respecta a la ampliación de oportunidades educativas de la población, algunos modos de educación o formación utilizados recientemente tienden a ese fin, como se ha visto en el Item 5.

Pero antes de considerar los cambios que tuvieron lugar en el período que abarca el estudio, es conveniente recordar que los rasgos básicos actuales de la educación técnica, la educación profesionalizante y la formación profesional fueron establecidos con anterioridad. Muy brevemente, estos hechos fueron la creación del Consejo Nacional de Educación Técnica en el año 1959 y reformas en los planes de estudio de esta modalidad y de la educación agropecuaria que facilitaron la articulación de las mismas con el resto del nivel medio. Por otra parte, aunque no se consiguieron soluciones totalmente satisfactorias -v.g. en la ex-enseñanza profesional para mujeres- se tendió a eliminar resabios de un sistema dual de enseñanza media con modalidades de carácter terminal.

En la última década, aproximadamente, en términos generales puede decirse que se mantuvieron los grandes lineamientos de política originados en ese período y, en algunos casos, en etapas anteriores. Sin embargo, una serie de hechos muestran rupturas de un modelo educativo tradicional caracterizado por un alto grado de rigidez. El origen de estas innovaciones fue, con mayor frecuencia, el resultado de iniciativas de la tecnocracia educativa que de planes globales y sectoriales de desarrollo. De todos modos, es posible que programas referidos a la totalidad del sistema educativo, como el que planteó la Reforma Educativa, fueran un estímulo para algunas medidas tomadas con posterioridad.

Las rupturas a que se hace referencia se manifestaron en aspectos organizativos y administrativos, en modos de educación y en los contenidos y métodos de enseñanza.

En lo que respecta a la organización y administración de la educación-formación en las tres áreas consideradas se ha mencionado la participación que se ha otorgado a la comunidad en la administración de las escuelas agro-técnicas a través de sus Asociaciones Cooperadoras y el sistema de control de gestión de la actividad de esos establecimientos que ha sido adoptado recientemente. En el ámbito de la enseñanza media profesionalizante, la experiencia de los centros polivalentes plantea una solución a eventuales necesidades de diversificación de la oferta en zonas poco pobladas que merecería mejor suerte que la que ha tenido hasta el momento, ya que cayó en un relativo abandono.

En cuanto a los modos o tipos de educación-formación utilizados se han producido innovaciones que apuntan a destinatarios no habituales de los servicios de educación y formación profesional. En el ámbito del CONET fueron creados los Centros Nacionales de Formación Profesional y se han desarrollado varios programas especiales cuyos destinatarios han sido jóvenes y adultos, por lo general de estratos socio-económicos desfavorecidos. En algunos casos, además, estos programas especiales han estado asociados a proyectos económicos y sociales de instituciones públicas o privadas. En el campo de la educación agrícola fueron creados los Centros de Educación Agrícola, unidades de educación parasistemática que tienen por objetivo la capacitación de jefes de explotación, de trabajadores rurales y sus familiares. En cuanto a la Dirección Nacional de Educación del Adulto, ha creado establecimientos (Centros Educativos Comunitarios, etc.) que han sumado a su tarea de educación de nivel primario la de actividades de capacitación laboral. Estos tipos de formación amplían la gama de oportunidades educativas de sectores sociales de bajo nivel de calificación, aunque sería deseable una coordinación más estrecha de la actividad que realizan dichos centros con la que realiza el CONET. También debe contabilizarse entre los nuevos tipos de educación a los Centros Educativos de Nivel Secundario creados por la DINEA en empresas y sindicatos y al Programa de Educación Permanente DINEA-EUDEBA de perfeccionamiento laboral a través de cursos por correspondencia.

En materia de métodos y contenidos de enseñanza se han producido también cambios en algunos sectores de los subsistemas analizados. Este es el caso de los planes de estudios de la enseñanza comercial nocturna, cuyos contenidos están más ajustados a la realidad de la empresa moderna que los precedentes, y de los currículos desarrollados en los Centros Educativos de Nivel Se-

cundario. La experimentación educativa ha tenido cierto desarrollo, aunque a veces no se ha procedido con suficiente rigor metodológico en la programación, ejecución y evaluación de las mismas. En el ámbito oficial y privado, en 1978 hay varios currículos de nivel medio profesionalizante que están en estudio o en experimentación, y algunos pocos ya han sido aprobados. Estas experiencias están reguladas por el Decreto 940/72 que posibilita la realización de ensayos educativos surgidos de iniciativas de los organismos o de los establecimientos escolares. Recientemente se ha creado un sexto año de capacitación laboral para egresados del nivel medio que constituye una alternativa para quienes no prosiguen estudios de nivel superior. El Bachillerato de Seis Años con Salida Laboral es una experiencia que implica una modificación de la estructura académica -se ingresa con seis años de escolaridad primaria en lugar de siete- tendiente a renovar la enseñanza media tradicional. El primer ciclo de este nuevo bachillerato es fundamentalmente de orientación; el segundo, otorga la formación del bachillerato al mismo tiempo que una salida laboral. Finalmente, en el CONET se han actualizado contenidos de programas de formación profesional y se está trabajando, desde el año 1977, en esa dirección en las especialidades correspondientes al ciclo superior de enseñanza técnica.

En materia de métodos de enseñanza se observa que en algunas áreas se ha recurrido al uso de técnicas activas conducentes a un proceso de autoaprendizaje. Es el caso de los programas de educación a distancia utilizados por la DINEA, de la experiencia del bachillerato de seis años con salida laboral y de la enseñanza comercial nocturna dependiente de la DINEMS.

En síntesis, el desarrollo de una mayor flexibilidad para introducir cambios en materia de métodos y contenidos de enseñanza y de modos de educación-formación tendientes a llegar a destinatarios no tradicionales del servicio educativo son las notas más salientes del período. La proyección que puedan tener ambas líneas dependerá, naturalmente del énfasis que se ponga en los objetivos y políticas futuras del sector. Sin embargo, puede pensarse -en la medida que los cambios curriculares que se produjeron respondieron, generalmente, a iniciativas de la tecnocracia educativa- que esa tendencia se mantendrá aunque no pueda preverse el ritmo e intensidad que llegue a tener. En cuanto al segundo aspecto, la cobertura alcanzada es todavía limitada. Por otra parte, su evolución está más condicionada por los recursos que se le asignen y no existen indicios que permitan pensar en una rápida expansión de los mismos.

11. BIBLIOGRAFIA

Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Educación Técnica para la mujer en jurisdicción del CONET, por R. Brest, G., Paviglianitti, N., López, H. y Fontán, N. Buenos Aires. CICE. I.T. Di Tella. 1978.

Comisión Nacional Argentina para la UNESCO. Informe sobre el movimiento educativo en la Argentina en 1970-1971. XXXIII Conferencia Internacional de Educación. Ginebra. 1971. Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación. 1971.

CONET. Organización, actividades y tendencias de la formación profesional. Argentina. CONET. 1978.

CONET. Reconversión de mano de obra. Comentario sobre aspectos vinculados al problema. Buenos Aires. CONET. 1977.

Iglesias, Enrique Alberto. Administración de Programas Educativos con Componente Productivo. 2. Administración de las Escuelas Agrotécnicas de la República Argentina. Santiago de Chile. Oficina Regional de la Unesco para América Latina y el Caribe. 1978.

Fernández Lamarra, N. y Aguerrondo, I. La planificación educativa en América Latina. Buenos Aires. Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe" UNESCO/CEPAL/PNUD. 1977.

Ministerio de Cultura y Educación. Estadísticas de la educación 1976. Buenos Aires. Departamento de Estadística. 1976.

Ministerio de Cultura y Educación. Estructura educativa del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Buenos Aires. Dirección Nacional Sectorial de Desarrollo. Serie: Situación Educativa Argentina. N° 8. 1977.

Ministerio de Cultura y Educación. Informes de la República Argentina. XXXV Reunión de la Conferencia Internacional de la Educación. Ginebra. 1973. Buenos Aires. Argentina. M. de C. y E. 1973.

Ministerio de Cultura y Educación. Primera Reunión de la Comisión Nacional de Análisis y Evaluación del Sistema Educativo. Buenos Aires. CENDIE. 1971.

Ministerio de Cultura y Educación. Política Educativa. Bases. 1. Buenos Aires. M. de C. y Educación, 1970.

Ministerio de Cultura y Educación. Programa de Política Educacional. Marzo. 1978 (mimeografiado).

Ministerio de Cultura y Educación. Transformación del Plan de Estudios Comerciales Nocturnos. Buenos Aires. Ministerio de Cultura y Educación. 1974.

Pagani, V.M. de Metodología de la educación a distancia. Dirección Nacional de Educación del Adulto. 1978.

Secretaría del Consejo Nacional de Desarrollo. Educación, recursos humanos y desarrollo económico-social. Situación presente y necesidades futuras. Buenos Aires. SECONADE. 1968. 2 v.

Secretarías del Consejo Nacional de Desarrollo y del Consejo Nacional de Seguridad. Plan Nacional de Desarrollo y Seguridad. 1971-1975. República Argentina. 1971.

Tedesco, J.C. Industrialización y educación en la Argentina. Buenos Aires. Proyecto "Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe". UNESCO/CEPAL/PNUD. 1977.

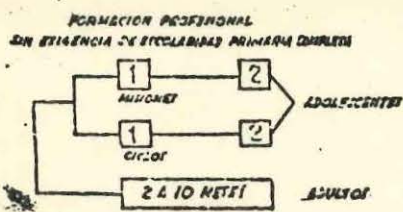
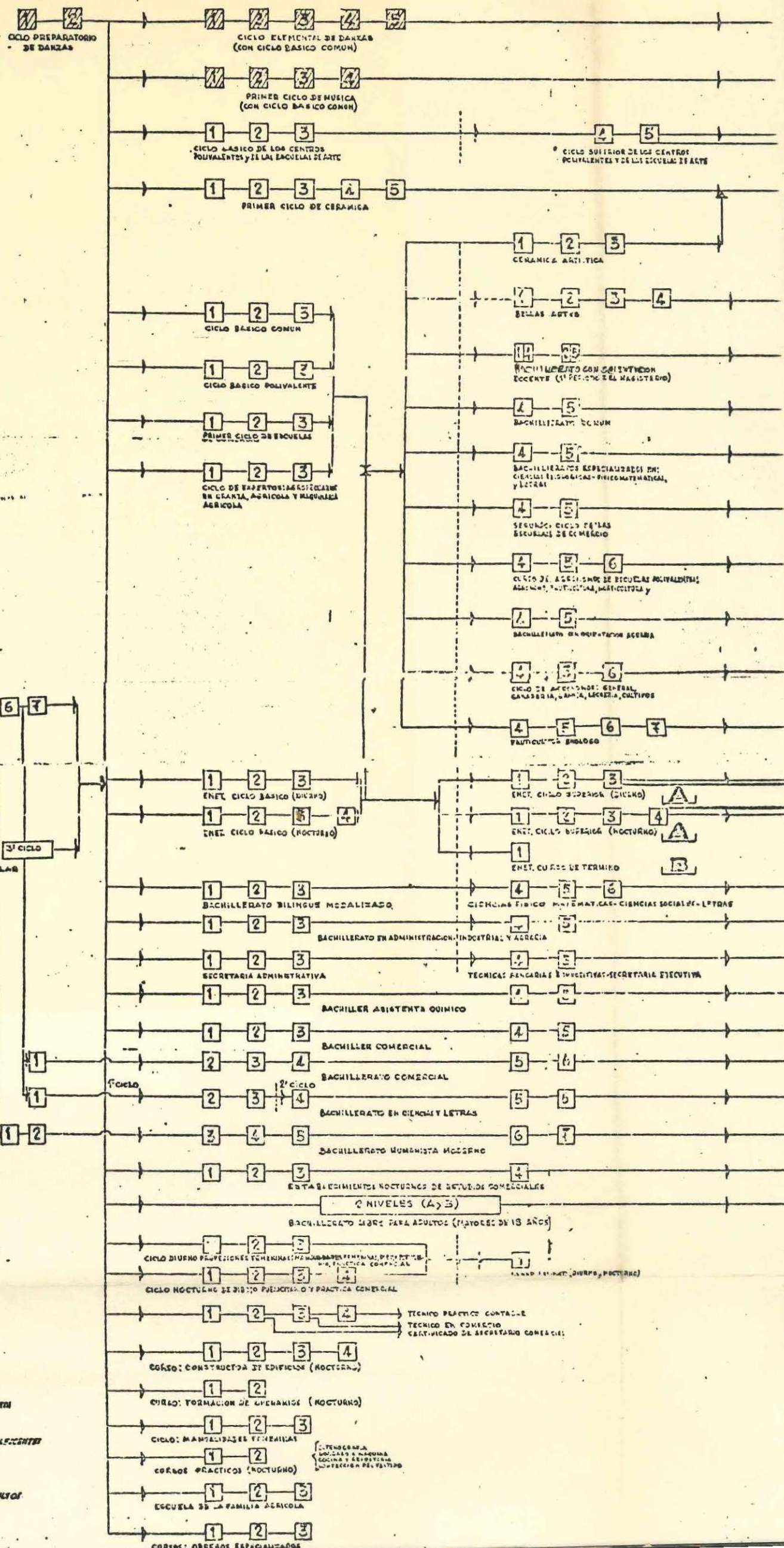
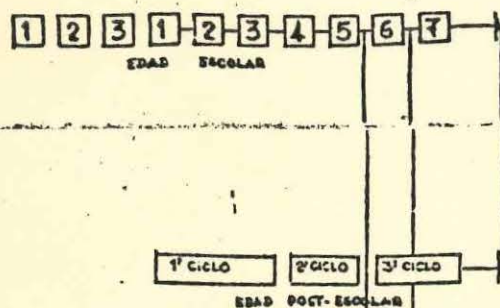
UNESCO. Curso-Taller Latinoamericano sobre Planificación de la Educación Técnica y Profesional de Nivel Medio. Santiago de Chile. OREALC. 1976.

Wiñar, D.L. Aspectos sociales del desarrollo educativo argentino, 1900 - 1970. Revista del Centro de Estudios Educativos. México. vol. IV. N° 4. 1974: 9-35.

Wiñar, D.L. Origen socio-económico y otros factores que inciden sobre el acceso y elección de carreras de enseñanza media. Buenos Aires. SECONADE. 1968.

GRAFICO N° 1
Estructura del sistema educativo argentino (excluido el nivel superior)

AÑO 1978



CUADRO A 1

Argentina. Matrícula escolar por niveles y tipos de educación.
Año 1976

<u>Educación Pre-Primaria</u>	402.702
<u>Educación Primaria</u>	3.832.360
Edad Escolar	3.601.243
Edad Post-Escolar	199.735
<u>Educación Media</u>	1.283.056
Bachilleratos	445.397
Comercial	427.824
Técnica	352.479
Agropecuaria	19.020
Artística	28.872
Asistencial	4.985
Varias	4.479
<u>Educación Superior</u>	600.768
Universitaria	532.525
No Universitaria	68.243
TOTAL	6.118.886

Fuente: Ministerio de Cultura y Educación. Estadísticas de la Educación. 1976. Departamento de Estadística. Buenos Aires. 1976.

CUADRO A 2

Argentina. Matrícula de educación primaria post-
escolar por tipo de establecimientos. Año 1976.

<u>Escuelas para Adultos de nivel primario</u>	99.158
<u>Centros Educativos de Nivel primario</u>	100.577
Centros Educativos	94.146
Centros Educativos Co- munitarios	3.259
Centros Educativos de Promoción Profesional Popular	466
Centros Educativos pa- ra Aborígenes	2.480
Centros Educativos Co- munitarios para Aborí- genes	226
TOTAL	199.735

Fuente: Ministerio de Cultura y Educación. ob.cit.

CUADRO A 3

Argentina. Matrícula del nivel medio por
modalidades y dependencias. Año 1976

Modalidad	Nacionalidad	Privada	Provincial	Municipal
Bachillerato	195.556	202.113	47.728	-
Comercial	176.579	149.633	101.612	-
Técnica	195.939	29.830	123.378	3.332
Agropecuaria	5.150	5.305	8.367	198
Artística	8.267	656	14.057	5.892
Asistencial	593	2.172	1.765	455
Varias	1.269	339	1.920	951
<hr/>				
TOTAL	583.353	390.048	298.827	10.828

Fuente: Ministerio de Cultura y Educación, ob.cit.