

220

A2



Centros Multinacionales de Educación Técnica y Formación Profesional



PROYECTO
MULTINACIONAL
DE EDUCACION TECNICA
Y FORMACION PROFESIONAL



AGOSTO
1987

A2
ARGENTINA

ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

DEPARTAMENTO DE ASUNTOS EDUCATIVOS

AUTORIDADES

ORGANIZACION DE LOS ESTADOS AMERICANOS

Secretario General
Embajador JOAO BAENA SOARES

Director del Departamento
de Asuntos Educativos
Dr. OSVALDO KREIMER

Especialista Principal en
Educación Técnica
Lic. FLORA V. DE URRUTIA

Director de la Oficina de la
OEA en la República Argentina
Dr. BENNO SANDER.

Coordinador del Area Educación,
Ciencia y Cultura
Lic. GUILLERMO CORSINO

REPUBLICA ARGENTINA

Ministro de Educación y Justicia
Dr. JULIO RAUL RAJNERI

Secretario de Educación
Dr. ADOLFO STUBRIN

Subsecretario de Gestión Educativa
Prof. NILO FULVI

Presidente del Consejo Nacional
de Educación Técnica
Prof. DAVID L. WIÑAR

Director del Proyecto
Prof. DAVID L. WIÑAR

Coordinador del Proyecto
Prof. RODOLFO O. DELL'IMMAGINE



CENTROS MULTINACIONALES DE LOS PROYECTOS

INSTITUTO NACIONAL SUPERIOR
DEL PROFESORADO TECNICO

Avenida Triunvirato 3174
1427 Buenos Aires - Argentina

CENTRO DE EXPERIMENTACION
PARA EL DESARROLLO DE LA
FORMACION TECNOLOGICA

Avenida de los 50 mts. s/n.
Ciudad Industrial del Valle
de Cuernavaca (C.I.V.A.C.)
Apartado Postal 552-A
Cuernavaca, Morelos, México

INSTITUTO UNIVERSITARIO
PEDAGOGICO EXPERIMENTAL DE
BARQUISIMETO

Apartado Postal 615
Barquisimeto, Estado Lara
Venezuela

CENTRO
DE DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN EDUCATIVA
PERIODO 1987-1988

PROGRAMA REGIONAL DE DESARROLLO EDUCATIVO DE LA OEA
PROYECTO MULTINACIONAL DE EDUCACION
TECNICA Y FORMACION PROFESIONAL

CONTENIDO

1	Ponencia del Director del Proyecto OEA-CONET.
11	Administración de la Educación como Proceso de Participación Colectiva.
19	Encuentro Nacional Pedagógico sobre la Educación Técnica (CONET).
53	El Rol de la Educación Técnica en la Argentina.

Publicación editada por los Proyectos relacionados con el área de Educación Técnica y Formación Profesional de acuerdo a lo siguiente: México: números 1-5-9-12-15-18; Venezuela: números 2-6-10-13-16-19; Brasil: números 3-7; Argentina: números 4-8-11-14-17-20. A partir del número 20 el origen del ejemplar se identificará por los siguientes códigos: A: Argentina, M: México, V: Venezuela.

AGOSTO 1987
Buenos Aires
ARGENTINA

**PONENCIA PRESENTADA EN LAS JORNADAS
ORGANIZADAS POR OEA SOBRE EL TEMA:
"EDUCACION INTEGRAL CON PROYECCION AL FUTURO"
REALIZADAS LOS DIAS 27 Y 28 DE MAYO DE 1987
EN LA CIUDAD DE BUENOS AIRES**

PROF. DAVID L. WIÑAR
Presidente del Consejo Nacional de
Educación Técnica.
Director del Proyecto OEA-CONET.

El conjunto de objetivos y acciones que encara el Ministerio de Educación y Justicia al que se han referido los funcionarios que me antecedieron tiene como antecedente también al CONET, como es natural. En consecuencia, no voy a referirme a los aspectos más generales y comunes a todo el sistema educativo sino a algunos objetivos y acciones que están más ligados a esta institución o que adquieren características específicas en este ámbito.

Aunque puede resultar redundante para algunos, es conveniente hacer una breve referencia sobre las modalidades de enseñanza que imparte el CONET. En tal sentido, es por todos conocidos que la gran mayoría de quienes cursan estudios en esta dependencia lo hacen en el nivel medio de enseñanza, es decir en la modalidad Técnica de dicho nivel. Esta modalidad comprende un ciclo básico de tres años y otro especializado, también de tres años de duración.

La matrícula del CONET se concentra en la educación técnica formal. En 1986 la sumatoria de los ciclos básico y superior era, aproximadamente de 220.000 sobre un total de algo más de 250.000 alumnos. En cambio es reducida la asistencia a otras ofertas educativas que se dirigen a otros sectores de población que difieren del típico alumnado de la enseñanza media. Estas diferencias tienen que ver con la edad, con el nivel educativo y con la situación que tales sectores tienen en el mercado de trabajo.

En particular, quiero referirme a la Formación Profesional que, para muchos, es un concepto poco conocido.

Para eso voy a recurrir a las definiciones de la OIT. La Organización Internacional del Trabajo fue modificando a través del tiempo su concepción sobre el tema, dándole un carácter progresivamente más amplio. En una primera etapa consideraba que la Formación Profesional tenía por objetivo la "adecuación del hombre al puesto de trabajo". Las Recomendaciones 87 de 1949, y 117 de 1962 incorporan como objetivos de la formación profesional, la elección y formación para el ejercicio de una profesión, la readaptación y la promoción ocupacional en todas las ramas económicas. El Convenio 142/75 y la Recomendación 150 de 1975, por último, propone como beneficiarios de esta actividad tanto a jóvenes como a adultos, en todos los niveles de calificación. El objetivo de la formación profesional incluye ahora no sólo la preparación para un empleo sino la orientación y la formación para todo

tipo de actividad económica, social y cultural. Se asigna, además, un rol activo en el proceso de desarrollo a todos los grupos sociales, a cuyos efectos se propicia una formación que permita comprender mejor —individual y colectivamente— las condiciones de trabajo y el medio social.

Por otra parte, mientras que las recomendaciones anteriores hacían hincapié en las condiciones del mercado de empleo, la Recomendación 150 está centrada en el hombre. Se afirma, en tal sentido, que “los medios de formación profesional deberían asegurar a todos iguales posibilidades de orientación y formación, proporcionar la primera en forma continua y realista, establecer sistemas globales de formación, coordinar la destinada a diversos sectores o ramas de actividad económica, ofrecer a todos los trabajadores las posibilidades efectivas de reincorporación al sistema educativo, crear condiciones que permitan a los trabajadores completar su formación mediante una educación sindical impartida por sus organismos representativos, etc.”

En esta caracterización pueden encuadrarse una gran variedad de medios y modos de formación. Cabe señalar, sin embargo, que el concepto de formación profesional suele tener una significación más restringida asociándolo a modos de formación para el trabajo con ciertas características en lo que respecta a las metodologías de enseñanza —programaciones detalladas, técnicas activas— y la duración e intensidad de las actividades, es decir relativamente breves y de dedicación intensiva.

¿Quiénes son los destinatarios de la Formación Profesional? En nuestro país se imparte en centros fijos, centros de F.P. y en los que se dictan cursos para adolescentes de dos años de duración que tengan aprobada la escuela primaria y cursos para adultos de una duración variable que, en general, no superan las 1000 horas.

Se realiza también en el ámbito de las empresas públicas y privadas y está dirigida a la formación de operarios, supervisores y/o instructores de formación profesional.

Aunque no agota las modalidades existentes, cabe mencionar también que se desarrollan actividades de formación profesional en institutos de menores, cárceles, hospitales neuropsiquiátricos, etc.

Para concluir con esta presentación, cabe destacar que la población potencialmente destinataria de la formación profesional es nada más ni nada menos que la población económicamente activa —ocupada o desocupada— y de aquellos que si bien no están encuadrados en esa categoría tienen un proyecto a cierto plazo de incorporarse al mercado de trabajo.

Este preámbulo tiene asimismo la intención de destacar que uno de los objetivos prioritarios de política que se persiguen es ampliar decididamente la cobertura cuantitativa y la diversidad de prestaciones de formación profesional.

En lo que respecta a las políticas más generales de la institución y siempre en el entendimiento de su interrelación y coordinación con las directivas del Ministerio de Educación voy a referirme a dos temas: el de la calidad de la enseñanza y el de la adecuación a los requerimientos del sistema productivo.

La calidad de la enseñanza es, a mi juicio, una condición indispensable para lograr una mayor equidad educativa y una transformación de los contenidos y

prácticas educacionales que acompañe a la modernización de las estructuras productivas.

Ahora bien, mejorar la calidad de la enseñanza no es un objetivo simple tanto desde un punto de vista conceptual como práctico. Implica actuar sobre un conjunto de dimensiones entre las que no pueden estar ausentes la gestión técnico-pedagógica y técnico-administrativa a nivel central. Sobre estos aspectos se están realizando estudios y desarrollando acciones que tienden a lograr una mayor racionalidad y eficiencia de la gestión y las prácticas educativas. De tales proyectos, que son una precondition de la mejora de la calidad de la enseñanza quiero destacar los que se refieren a la formación y perfeccionamiento de los docentes del subsistema de Enseñanza Técnica y Formación Profesional.

Fundamentos y antecedentes.

En la situación actual se advierten tres hechos marcadamente negativos: a) la concentración de actividades del Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico en la formación de docentes en un sólo punto del país con un muy reducido número de graduados y una insuficiente asignación de recursos; b) la existencia de un alto porcentaje de profesores con títulos habilitantes y supletorios y déficits de formación técnica y/o pedagógica y c) la disociación entre políticas de formación para el personal de la educación técnica y la formación profesional. Se considera que la educación a distancia conjuntamente con una administración descentralizada de las acciones, serían los medios adecuados para alcanzar una cobertura masiva de las poblaciones-objetivos a las que se apunta.

Para superar estos problemas se busca:

- a) Instrumentar formas institucionales y diseños curriculares alternativos para la formación de grados de las distintas categorías del personal docente.
- b) Instrumentar sistemas de calificación y certificación de docentes en actividad a través de medios no convencionales con el objeto de facilitar la promoción laboral y profesional de los mismos.
- c) Instrumentar acciones de capacitación y actualización en los distintos niveles docentes, directivos y técnicos.

En otras palabras, se intenta poner en marcha un sistema nacional de formación y perfeccionamiento docente que alcance a todas las categorías y tipos de personal. En este esquema se trabajará en forma coordinada con otras dependencias de la Secretaría de Educación de modo de lograr el mejor uso posible de recursos de programación y ejecución de acciones. En este último aspecto, como señalé previamente, se buscará el concurso de otras instituciones (nacionales y provinciales) para una acción descentralizada y con el aporte de medios de educación a distancia que potencien las posibilidades de cobertura de la población destinataria.

En esta línea de trabajo se ha de poner en breve en funciones a una comisión de trabajo, integrada por alumnos, docentes y egresados del Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico y especialistas en la materia. Pero esto no descarta la realización de acciones experimentales y de coyuntura.

Tal es el caso de acciones educativas presenciales y a distancia —esta última con

el concurso de Telescuela Técnica— que hemos comenzado a diseñar en materia de actualización científica-técnica del personal docente. Estas actividades, por otra parte, se encaran en forma conjunta con instituciones de área científico tecnológico como es el caso de la SECYT y el CONICET.

El segundo tema al que voy a referirme es, como había dicho anteriormente, el del vínculo entre educación técnica y formación profesional y la demanda de recursos humanos. El sistema productivo ha experimentado sensibles cambios en las últimas décadas en lo que respecta a composición sectorial y tecnologías utilizadas.

También han variado las concepciones teóricas que intentan comprender esos cambios. En pocas palabras, los enfoques desarrollistas y de recursos humanos en boga en las décadas de 1960 y parte de la de 1970, que suponían un crecimiento sostenido y lineal de la economía basado en el desarrollo del sector concentrado, con pautas tecnológicas modernas que se irradiarían a los sectores rezagados, no se verificó en los hechos.

Por el contrario, la realidad muestra un alto grado de heterogeneidad productiva, tanto en el plano tecnológico como en el de la organización social del trabajo. Por otra parte, esta heterogeneidad no es una simple dicotomía entre sectores o ramas de actividad, como sostenía la teoría del dualismo estructural sino, por el contrario, recorre el interior de la mayoría de las actividades económicas. Es decir que se registran diferencias, dentro de muchas ramas de actividad, en las condiciones tecnológicas y organizativas de los establecimientos que producen un mismo producto. Estas condiciones incluyen, particularmente en períodos de crisis, sectores de muy baja productividad y el desempleo abierto.

De acuerdo a lo antedicho, la determinación de las calificaciones que debe tener un técnico o un operario no es tema sencillo. No puede pensarse, en una formación que apunte sólo a los recursos humanos de los sectores más avanzados de la economía. Debe tener en cuenta a éstos y a las tendencias futuras de creciente avance tecnológico, pero también a los problemas que plantean las pequeñas y medianas empresas y a los sectores tecnológicamente rezagados. Debe considerar, así mismo, diferentes roles que ejercen estos recursos humanos calificados: trabajo en relación de dependencia, actividades por cuenta propia y en pequeñas empresas, actividades de servicios, etc.

Estas condiciones son las que han llevado a una especialista en el tema, M. A. Gallart, sobre la base de estudios sobre el desempeño ocupacional de egresados de una rama de la enseñanza técnica —y sus conclusiones considero que son válidas para gran parte de las especialidades—, a afirmar lo siguiente:

- “- una reforma de la Enseñanza Técnica debería contemplar una formación polivalente para sobrevivir en un mercado cíclico. Los técnicos se reubican ocupacionalmente en los momentos de crisis pasando de dependientes a independientes, variando la especialidad, etc.
- la modernización del curriculum pasa por la actualización de contenidos que sirvan para las demandas más sofisticadas tecnológicamente . . . y no por la especialización.”

Yo agregaría que esta formación supone una sólida base científico-tecnológica

que posibilite su reconversión laboral en función de aquellas demandas.

“- Por otra parte, . . . el perfil del viejo constructor que conoce todos los aspectos de una obra, . . . es útil para aquellos que intentan el camino empresario. . .”

La autora mencionada concluye, que un nuevo plan de estudios tendría que unir los elementos básicos que se ven hoy en día en el caso de los Maestros Mayores de Obra con una práctica en obra o departamento técnico que fomentara la articulación educación-trabajo, junto con una modernización de contenidos que les permitiera adaptarse a las exigencias actuales. Sería conveniente que las especializaciones sólo se dieran en post-grado y en los campos indicados por el mercado de trabajo.

La necesidad de reformular y actualizar los actuales diseños curriculares es una necesidad que deberá ser encarada en un plazo prudencial. Esta tarea se fundará en un proceso que involucre estudios específicos sobre el mercado laboral (y el aprovechamiento de los que realizan otras instituciones) y, como ya se ha señalado, en el perfeccionamiento y actualización de quienes lo implementarán en el futuro.

Las consideraciones que se han hecho sobre las características del proceso de desarrollo tecnológico y los efectos de la crisis cuestionan también las políticas que se adoptaron en materia de F.P. en América Latina y en nuestro país en la década de 1960, como alternativa predominante. En efecto, de acuerdo con las concepciones mencionadas anteriormente, la F.P. se dirigió básicamente a satisfacer las necesidades de la gran empresa pública y privada.

Sin desmedro de continuar y profundizar estas actividades, hemos comenzado a diversificar la ofertas de F. P. de manera de incluir a sectores productivos y de población con escasa o nula atención previa.

Dentro de estos proyectos cabe mencionar las acciones programadas de apoyo a la pequeña y mediana empresa en las que, además de los aspectos técnico-productivos propiamente dichos se encara la capacitación para la gestión empresarial que hagan posible un mejor manejo de los aspectos administrativos, de comercialización, de ventas, etc. promoviendo estas acciones junto a las organizaciones de empresarios.

También estamos incrementando las gestiones que tienen como referentes a organizaciones sindicales y, en algunos casos, avanzando en dirección a la formalización de acuerdos tripartitos (empresarios, trabajadores y CONET) con vistas a una mejor programación y ejecución de las actividades de F.P.

Queremos llegar, asimismo, en una mayor medida a sectores marginales y/o alejados geográficamente. En este objetivo se está avanzando también a través de la puesta en acción de unidades móviles automotrices —actualmente deterioradas— y la eventual obtención de unidades ferroviarias que se destinarían a esos fines.



**Administración
de la Educación
como Proceso de
Participación Colectiva**

DR. BENNO SANDER
Representante de la Secretaría
General de la Organización de
los Estados Americanos en
la República Argentina.

Disertación del Dr. Benno Sander, Representante de la OEA en la Argentina, en la Apertura de las Jornadas de Educación Integral con Proyección al Futuro, en la Representación de la Secretaría General de la Organización de Estados Americanos en la República Argentina.

Mi decisión de referirme en esta ocasión a la participación en la administración de la educación tiene su inspiración inmediata en el Congreso Pedagógico, aprobado por votación unánime del Poder Legislativo de la Nación e inaugurado por el Presidente Raúl Alfonsín el día 4 de abril de 1986. En aquella tarde de renovadas esperanzas para la educación argentina, el Presidente Raúl Alfonsín convocó a todos los ciudadanos del País para la gran tarea de reconstrucción de la educación nacional, a través de un amplio proceso de participación y con el objetivo mayor de construir una sociedad basada en la calidad de vida de la población en su conjunto.

En ese contexto he elegido el concepto de **calidad de vida humana** como criterio orientador de mi reflexión sobre la administración de la educación como proceso de participación colectiva. Calidad de vida humana que refleja una condición típica e intrínseca del ser humano como ente individual y social políticamente engranado en la sociedad. Calidad de vida humana que supone la definición y satisfacción de las necesidades básicas de sobrevivencia y promoción colectiva de toda la población en su medio social y cultural. Calidad de vida humana que rechaza la orientación utilitarista y competitiva que tiende a acumular bienes materiales que lleva al mundo a la degradación ecológica, a la destrucción de los lazos sociales por causa de la distribución injusta de los bienes de la humanidad, y a la desintegración del propio ser humano. Calidad de vida humana que se fundamenta en dos valores típicos de validez general -**la libertad y la equidad**- cuya conjugación adecuada debe reflejar los valores culturales y las aspiraciones políticas de la población.

El punto de partida de esta reflexión es la convicción de que el camino político y administrativo para la promoción de una forma cualitativa de vida humana colectiva en la escuela y la sociedad es el de la **participación**. Es en base a esta convicción que mi reflexión se dedica al análisis de la participación en la administración de la educación. Participación que favorece la definición justa de los espacios de contribución y de beneficio individual y local de la experiencia colectiva y nacional. Participación como estrategia de acción humana colectiva que hace posible la adopción de opciones relevantes y significativas para los individuos y grupos de la escuela y la sociedad. Participación que aleja el peligro de las soluciones dogmáticas y cerradas, desprovistas de síntesis superadoras. Participación, en fin, como derecho y deber de todo ciudadano que integra una sociedad democrática.

Participación y democracia son, en realidad, conceptos estrechamente asociados. A la luz de esta asociación, es preciso examinar el papel histórico de la educación y del conocimiento científico en general. La función principal de la escuela y la universidad es la de **construir el conocimiento y distribuir el conocimiento**. La construcción del conocimiento implica libertad, inserción consciente en la realidad objeto del conocimiento y participación responsable, en diferentes formas y modalidades, de todos los integrantes de la escuela o universidad y de los miembros de la comunidad de que forman parte. La **distribución del conocimiento** im-

plica espíritu de justicia y equidad social para que el conocimiento construido pueda beneficiar concretamente a todos los participantes de la escuela y de la universidad, así como a la población en su conjunto.

Es en ese sentido que la escuela y la universidad son instancias sociales en que es posible construir la democracia como forma de convivencia humana enraizada en su propio contexto cultural. No obstante, para que esa posibilidad se concrete es preciso que la propia escuela y la propia universidad adopten prácticas democráticas capaces de realizar una mediación efectiva entre la cultura y la enseñanza, entre la construcción libre del conocimiento y su distribución equitativa. Es también en ese sentido que la adopción de un estilo participativo de administración de la educación es un aforma concreta de contribuir para la construcción de la democracia en la escuela y en la sociedad. La democracia, no obstante, no es la finalidad de la práctica pedagógica y de la práctica social en general; la democracia es el tipo de mediación política para alcanzar una calidad substantiva de vida humana colectiva como objetivo típico tanto de la escuela como de la sociedad. Por lo tanto, la participación en la educación y en su administración es un **proceso político**, como lo es en el gobierno de la sociedad en su conjunto.

Esa argumentación nos remite a la aristotélica discusión sobre la relación entre **política y educación**, según la cual la educación es una de las prácticas sociales particulares de la **política**, esta definida como la práctica global de la convivencia humana. En la educación, la polis es la escuela, la universidad y el sistema de enseñanza insertos en su medio cultural. Es en esa polis que sus participantes conviven para la práctica de la educación que, en ese sentido, se torna también una práctica política. Es también en ese sentido que, en consecuencia la administración de la polis educacional se torna un acto político que se preocupa por los objetivos, la organización y las decisiones que afectan la convivencia humana que se construye en la escuela y la universidad, a través de permanentes convergencias y divergencias, y de múltiples sintonías y conflictos.

De este modo, la administración de la educación se encuentra frente al desafío de concebir una forma de organización social en la escuela y la universidad que explore las convergencias y sintonías y supere las divergencias y conflictos a través de la síntesis de las ideas y de la conjugación de las acciones de profesores, estudiantes y personal de apoyo administrativo, respetados los principios de libertad individual y equidad social a la luz del concepto de calidad de vida humana colectiva. La concepción de esa forma de organización social en la escuela y la universidad, de sus objetivos, contenidos y métodos de trabajo es deber y derecho de todos sus participantes que, en ese sentido, deben buscar juntos las soluciones de los problemas educacionales que afectan los intereses de la institución educacional y de la comunidad que integra.

Hay muchas formas específicas de participación en la administración de la educación, como las hay en el gobierno de la sociedad. En vez de pasar revista a formas particulares de participación en la administración de la educación, que pueden variar de una situación a otra, me limito a discutir brevemente el tema central subyacente en todas las formas particulares de participación y de administración, que es el del **proceso decisorio**. En realidad, participar en la administración educa-

cional es esencialmente tomar parte efectiva en el proceso de las decisiones que afectan a la organización social de la escuela y la universidad y a las aspiraciones e intereses de sus integrantes. El grado de participación en esas decisiones tomadas diariamente en la escuela y la universidad varía significativamente en diferentes aspectos de la práctica pedagógica, en diferentes instituciones educacionales, en diferentes grados y modalidades de enseñanza, en diferentes comunidades y en diferentes contextos culturales.

En esta reflexión voto por la **participación colectiva** como paradigma de administración en la escuela y la universidad, en la convicción de que ella constituye un poderoso antídoto al autoritarismo institucionalizado en la burocracia formal y a la acción dogmática de grupos minoritarios, cualquiera sea su orientación ideológica. En ambas situaciones, existe el riesgo de que las decisiones, por omisión de la mayoría silenciosa de profesores, estudiantes y empleados, sean tomadas sin consultar detenidamente las aspiraciones y los intereses de la colectividad. Es precisamente para evitar ese riesgo que el proceso de administración educacional defendido en esta reflexión es el de la **participación colectiva** como estrategia de organización y administración educacional. A partir de la enunciación de los contornos teóricos y praxiológicos de ese paradigma es preciso desarrollar un extenso trabajo crítico y de organización de los educadores y de la sociedad en general. La crítica lleva a la concientización; la organización prepara la acción colectiva. Es en el ámbito de esa perspectiva participante que la administración de la educación puede desempeñar una **mediación democrática**, tendiente a preservar la autonomía de los diferentes grupos o unidades particulares que integran la escuela y la universidad para tomar sus decisiones en conjunto, respetados siempre los principios de libertad individual y de equidad social en el contexto de una forma cualitativa de vida humana colectiva en la institución como un todo.

Para resumir, la perspectiva de administración de la educación que propongo es la de la **participación colectiva**; el estilo de mediación de esa perspectiva es el **democrático**; su énfasis predominante es el de la convergencia de los conceptos de **libertad y equidad**; y el criterio orientador o la propia razón de ser de los actos y hechos administrativos es el de la **calidad de vida humana colectiva**.

Una administración participativa así entendida será políticamente efectiva y culturalmente relevante en la medida en que ella afecte el **poder de decisión** en los varios aspectos y niveles que tienen que ver con la formulación política, la organización escolar o universitaria, el contenido y el método de trabajo en el aula, en la escuela o universidad, en la pequeña comunidad, en la Provincia, en el Gobierno Nacional y en la iniciativa no-gubernamental, confesional y no-confesional. En el caso específico de la universidad, esa asimilación de la administración participativa al proceso decisorio se da en el aula, en el Departamento, en la Facultad o Instituto, en las asociaciones de profesores y de estudiantes, en los colegiados superiores, en la Rectoría, en el Ministerio de Educación y demás sectores gubernamentales y no-gubernamentales, tanto confesionales como no-confesionales. Si así no fuere, la escuela y la universidad correrán el riesgo de la mistificación y de la falacia de la participación aparente que, en la práctica, se reduce a los aspectos de naturaleza táctica y comportamental, desprovistos de perspectiva histórica y contenido cultural y político.

El contenido cultural y político ocupa lugar prominente en la discusión de uno de los temas más importantes, y por eso mismo, más controvertidos en la administración de la educación, el de la elección de los dirigentes educacionales en todos los niveles y modalidades de enseñanza. En realidad la participación en la elección de los dirigentes educacionales toma las más variadas formas, desde la elección indirecta a través de colegiados representativos de los diferentes grupos de la institución, pasando por varias etapas intermedias en que la consulta a los varios grupos tiene pesos y grados diferentes de participación, hasta llegar a la elección por el voto directo con peso igualitario de todos los participantes o grupos de la escuela o universidad. Lo cierto es que, en esa materia, no existe una fórmula acabada o receta universal de participación, tanto de la escuela y la universidad como en las formas de gobierno de los diferentes países de la familia de las naciones. Al contrario, por su propia condición de práctica social situada en el espacio y el tiempo, para que la participación en la administración de la educación y en la práctica pedagógica en general sea efectiva, ella debe ser culturalmente específica. En ese sentido, cada escuela, universidad o sistema de enseñanza precisa conquistar, respetados los principios de libertad individual y equidad social, su paradigma específico de participación que sea políticamente efectivo y culturalmente relevante para sus participantes y que responda a las aspiraciones y necesidades de la población en su conjunto.

La relevancia es un concepto substantivo que se vincula precisamente a los fines y a la propia razón de ser de la participación que, en la concepción defendida aquí, es la construcción de una escuela, una universidad, un sistema de enseñanza y una sociedad basados en la calidad de vida humana colectiva. Mi hipótesis es que existe una correlación estrecha entre el ideal típico expresado en una forma cualitativa de convivencia humana y el tipo de administración como proceso de participación colectiva tanto en la educación como en la sociedad.

El tema de la elección de los dirigentes educacionales en la escuela y la universidad es una forma de participación aún no ecuacionada metodológicamente en América Latina, como en otras partes del mundo. El ecuacionamiento correcto de ese tema nos remite nuevamente a la concepción de la **educación**, entendida como práctica particular de la **política**, esta definida como práctica global de la vida humana colectiva. Como corolario de esa relación entre educación y política, la administración es, al mismo tiempo, un **acto educativo** y un **acto político**. Si la educación es concebida como una práctica particular de la política, existe una superordenación de lo **político** sobre lo **educativo** en la administración de la educación. En otras palabras, el administrador educacional en sus diferentes niveles y modalidades de enseñanza es, antes que todo, un **político** y, como tal, debe ejercer sus funciones con legitimidad, responsabilidad social y espíritu público.

No obstante, para que el administrador educacional pueda ejercer efectivamente su función política, debe estar técnicamente preparado. La falta de preparación técnica del administrador educacional puede perjudicar seriamente su función política y comprometer los intereses y aspiraciones de los profesores, estudiantes y empleados. Eso significa que, en realidad, toda la actividad técnica que afecta a los intereses de los participantes de la escuela y la universidad implica responsabilidad

política. Es por eso que la preparación técnica de los administradores educacionales es importante, pues les dará instrumentos eficientes y eficaces para ejercer su función con efectividad política y relevancia cultural. Es en ese contexto que la educación de los educadores para la dirección de escuelas y universidades es sumamente importante y que su elección por los participantes de la escuela o universidad es necesaria. Es a partir de la conjugación adecuada de la importancia de la preparación técnica y de la necesidad de la elección libre, que concibo esta propuesta de administración de la educación como proceso de participación colectiva, administración que ejerce, en su actuación concreta en la escuela y la universidad, una mediación democrática. Es importante destacar que la participación colectiva como forma de administración de la educación, tal como es concebida en esta reflexión, trata de sintetizar la elección como estrategia política y la formación como habilitación técnica, subordinando ésta a aquella, en el presupuesto de que la eficiencia y la eficacia, como criterios técnicos, deben subordinarse a la efectividad y a la relevancia, como criterios políticos y culturales.

Esta reflexión no es más que un acto de participación particular en un amplio proceso de construcción colectiva del conocimiento en el campo de la educación y de la administración educacional en especial. Este acto de participación particular se desarrolla a partir de un compromiso intelectual con los profesores, estudiantes y funcionarios de las escuelas, universidades y sistemas de enseñanza que trabajan, cada grupo con su contribución específica, por la construcción y reconstrucción permanente de formas de organización y administración educacional que respondan a sus aspiraciones y atiendan a las necesidades de la sociedad como un todo. Esta reflexión, por lo tanto, se inserta en el proceso de participación colectiva como estrategia política para el cumplimiento de ese compromiso intelectual. Esa estrategia política tiene en la democracia su forma de mediación, en la convicción de que la mediación democrática posibilita la conjugación correcta de la libertad individual y la equidad social en la educación y la sociedad, con miras a construir un mundo basado en la calidad de vida humana colectiva.



**Congreso Pedagógico
Nacional
Encuentro Nacional
Pedagógico sobre
la Educación Técnica
(CONET)**

¿QUE ES EL CONGRESO PEDAGOGICO?

1º.- ¿Qué es el Congreso Pedagógico?

Es una convocatoria para debatir públicamente sobre la situación de la educación.

Se compone de una serie de encuentros en reuniones de grupos, asambleas de base y asambleas provinciales, que culminarán en una Asamblea Nacional. Esta reunirá todas las conclusiones, las debatirá y las expondrá como asesoramiento que facilite la función del gobierno en sus esferas legislativa y ejecutiva.

2º.- ¿Quién lo convoca?

El Congreso de la Nación por Ley 23.114, aprobada por unanimidad en ambas Cámaras Legislativas el 30 de setiembre de 1984.

3º.- ¿Para qué sirve el Congreso Pedagógico?

Es una oportunidad para que todos participemos realmente en el análisis de la situación de nuestra educación y en la propuesta de soluciones por medio de una consulta directa al pueblo en general.

4º.- ¿Quién conduce la Organización del Congreso Pedagógico?

La conducción de las actividades del Congreso Pedagógico estará a cargo de una comisión organizadora presidida por el Ministro de Educación y Justicia e integrada por el Secretario de Educación, la presidente y un miembro de la Comisión de Educación del Senado, el presidente y un miembro de la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados, la Subsecretaría de Conducción Educativa, el Subsecretario de la Actividad Profesional Docente, los otros miembros del Comité Ejecutivo del Consejo Federal de Cultura y Educación y la Secretaría permanente del mismo.

5º.- ¿Cómo participan las provincias en el Congreso Pedagógico?

La ley determina que cada provincia, así como la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires y nuestro Territorio Nacional de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, organicen las actividades del Congreso Pedagógico en sus respectivos territorios.

6º.- ¿Quiénes pueden participar?

Todos podemos participar. Este Congreso pretende la más amplia participación de todos los niveles de la enseñanza: estudiantes, padres, cooperadoras escolares, gremialistas, docentes, estudiosos del quehacer educativo y el conjunto del pueblo a través de los partidos políticos y organizaciones sociales representativas.

7º.- ¿Cómo se puede participar?

Habrá distintas formas de participar: encuestas, reuniones de pequeños grupos, presentación de trabajos, asambleas de base, asambleas provinciales, para concluir en una Asamblea Nacional.

80.- ¿De qué forma el Congreso Pedagógico mejorará la educación argentina?

Con la reflexión y propuesta que hagamos sobre los distintos temas, podremos aportar una visión actualizada de la realidad de la educación que, sin lugar a dudas, facilitará la función del gobierno, tanto legislativa como ejecutiva, para que la educación sirva a nuestras aspiraciones y a las necesidades de la Nación.

El sólo hecho de participar, reflexionar y hacer propuestas, favorecerá el replanteo de los problemas de la educación y la búsqueda de soluciones.

En el orden local el mismo grupo que detecta y analiza los problemas puede llevar a la práctica soluciones inmediatas y factibles.

90.- ¿Dónde se hace el Congreso Pedagógico?

Este Congreso se extenderá por todos los rincones del país.

100.- ¿Con qué fondos se atienden los gastos del Congreso Pedagógico?

El Poder Ejecutivo Nacional, de acuerdo con lo que ordena la ley, proveerá los fondos necesarios para los gastos que ocasione la realización del Congreso Pedagógico en todo el país.

Por eso al Congreso Pedagógico lo formamos todos.

DIEZ MANERAS DE PARTICIPAR EN EL CONGRESO PEDAGOGICO

- 1 Informarse a través de los mensajes de radios, T.V., diarios y revistas, referidos al Congreso Pedagógico.
- 2 Colaborar con la Comisión Organizadora Local.
- 3 Recibir y contestar la consulta.
- 4 Acercarse a una escuela, cooperadora, sociedad vecinal, gremio, partido político.
- 5 Promover la discusión sobre la importancia de la realización del Congreso Pedagógico, en todos los ámbitos.
- 6 Documentarse a través de los materiales de información básica que brinden las Comisiones Organizadoras u otras fuentes.
- 7 Presentar trabajos, individual o colectivamente.
- 8 Participar en las ASAMBLEAS PEDAGOGICAS DE BASE.
- 9 Reflexionar y debatir responsablemente.
- 10 Elaborar propuestas.

EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO: GOBIERNO Y ESTRUCTURA ACADEMICA

1. El gobierno de la educación.

Las bases de nuestra organización educativa están establecidas en la Constitución Nacional.

En el texto de la Constitución figuran numerosos artículos que refiriéndose expresamente o no a la educación otorgan a ésta un sentido republicano y democrático reafirmando los principios de libertad y de igualdad.

Así, en el **artículo 14**, al establecer la serie de derechos de que gozan todos los habitantes, enuncia los de Enseñar y Aprender. Este artículo determina con claridad el derecho de todo habitante de ejercitar la posibilidad de enseñar y aprender, siempre sujeto a las leyes que reglamentan dicho ejercicio.

De acuerdo con ello, carece de fundamento constitucional cualquier tipo de mecanismo que coarte, limite o desfigure estos derechos, asegurando los beneficios de la educación para todos los habitantes del país.

También en los **artículos 20 y 25** que se refieren a los extranjeros se establece por un lado, en el **20**, que ellos gozan de todos los derechos civiles del ciudadano, y por otro, en el **25**, que no podrá ser restringida, limitada ni gravada la entrada al territorio argentino de los extranjeros que vengan, entre otros objetivos, a introducir y enseñar las ciencias y las artes. Estos dos artículos constituyen una ratificación de los derechos de enseñar y aprender.

Para analizar la distribución de las responsabilidades en materia de gobierno de la educación, también debe tomarse como punto de partida lo establecido en la Constitución Nacional. En su **artículo 1º**, establece que "La Nación adopta para su gobierno la forma representativa, republicana y federal". Es representativa porque el pueblo elige, por medio del sufragio, a sus representantes, a los que confiere autoridad para desempeñar las funciones de gobierno establecidas por la Constitución. Es republicana porque: todos los hombres son iguales ante la ley; los gobernantes elegidos por el pueblo ejercen el poder sólo por un período determinado, debiendo publicitar sus actos y dar cuenta de los mismos; existe la división de poderes —Ejecutivo, Legislativo y Judicial— que se auxilian y controlan mutuamente. Es federal porque establece la existencia de un gobierno nacional, y la autonomía de las provincias para dictar sus propias constituciones, elegir a sus gobernantes, administrarse y ejercer todo el poder no delegado por la Constitución al gobierno nacional.

Muchas funciones han sido delegadas por el pueblo de las provincias al gobierno nacional, otras son retenidas por las provincias y otras son compartidas por el gobierno nacional y los gobiernos provinciales (**Artículos 104, 106 y 108**). En la educación se registran estas tres situaciones. Así es como el **artículo 5º** de la Constitución Nacional establece que cada provincia deberá dictar para sí una Constitución bajo el sistema representativo y republicano, de acuerdo con los principios, declaraciones y garantías de la Constitución Nacional y que asegure, entre otras cosas, la educación primaria.

Cada una de las provincias ha dictado su respectiva Constitución de acuerdo con los artículos citados precedentemente. En todos los casos, en las mismas se incluyen disposiciones sobre educación y cultura en sus diversos aspectos. Aunque los distintos textos constitucionales no son idénticos, existen algunas características comunes. Por ejemplo, en casi todas se garantiza claramente la libertad de enseñar y aprender, la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza primaria. Muchas prevén la creación de un organismo (Consejo Provincial), descentralizado y colegiado encar-

gado del gobierno de la educación provincial. Estos son solamente unos pocos ejemplos de sus principios y orientaciones generales.

Como ya se dijo en función de lo establecido principalmente por los **artículos 50 y 14** de la Constitución Nacional, la responsabilidad en materia educativa es compartida por el gobierno nacional y los gobiernos provinciales.

Además, el **artículo 14** que consagra el derecho de enseñar, posibilita que personas o instituciones privadas impartan educación, las que acorde con las leyes vigentes que reglamentan el ejercicio de este derecho, son supervisadas por el Estado Nacional o los Estados Provinciales.

El **artículo 67** establece las atribuciones del Congreso y entre ellas, en el **inciso 16**, se determina que le corresponde "Proveer lo conducente a la prosperidad del país, al adelanto y bienestar de todas las provincias y al progreso de la ilustración, dictando planes de instrucción general y universitaria." A pesar de esta atribución, el Poder Legislativo nunca dictó una ley general de educación, aunque cabe destacar el dictado de algunas leyes que aunque parciales, como la ley 1420 de Educación Común, impulsaron la expansión y desarrollo de la educación en nuestro país.

Con respecto al Poder Ejecutivo, el **artículo 74** establece que será ejercido por un ciudadano con el título de Presidente de la Nación. Entre las atribuciones conferidas al Presidente se encuentra aquella que le otorga la administración general del país, el dictado de las reglamentaciones que sean necesarias para la ejecución de las leyes de la Nación y la participación en la formación de las leyes, así como su sanción y promulgación. Para el cumplimiento de sus atribuciones, el **artículo 87** establece que ocho ministros-secretarios tendrán a su cargo el despacho de los negocios de la Nación y que una ley especial deslindará los ramos de estos ocho ministerios. La legislación vigente establece que uno de esos ministerios es el de Educación y Justicia encargado de asistir al Presidente en todo lo inherente a la educación, la cultura, la ciencia y la tecnología.

En síntesis, de lo expuesto hasta aquí resulta que, en virtud de lo establecido por el **artículo 14**, (derechos de enseñar y aprender) existen servicios educativos oficiales y privados supervisados por la autoridad oficial. Además, y en virtud de lo establecido en el **artículo 50**, de la Constitución Nacional y en las distintas constituciones provinciales, los servicios educativos oficiales pueden ser nacionales, provinciales o municipales.

Por esto, dentro de cada jurisdicción del país coexisten establecimientos educativos que dependen de diferentes conducciones: nacional, provincial, municipal y privada.

2. Estructura académica actual del sistema educativo formal.

En términos generales, el sistema educativo formal en la Argentina está estructurado en los siguientes niveles:

a. Nivel pre-primario.

Su organización es diferente de provincia en provincia. En general:

Está destinado a los niños menores de 6 años.

- No es obligatorio.
- Contempla las siguientes secciones:
 - jardín maternal de 45 días hasta los 3 años.
 - jardín de infantes - 3 y 4 años o sólo 4 años de edad.
 - preescolar - 5 años de edad.
- b. Nivel primario.**
 - Comprende la educación básica para la población infantil y los adultos que no completaron esa educación en la edad correspondiente.
 - De los 6 a los 13 ó 14 años se asiste a la escuela primaria común. A partir de los 14 ó 15 años a la escuela primaria para adultos.
 - La escuela primaria común es obligatoria.
 - Los estudios son graduados.
 - Para la población infantil la duración de los estudios es de 7 años, mientras que para los adultos la duración es variable.
- c. Nivel medio o secundario.**
 - Está destinado a jóvenes de hasta los 18 años de edad y a adultos a partir de los 18 años.
 - No es obligatorio.
 - Requiere los estudios primarios aprobados.
 - La duración de los estudios es variada.
 - Los estudios están organizados en distintas modalidades: Bachillerato, Comercial, Técnica, Agropecuaria, Artística, etc.
 - Algunas modalidades tienen orientaciones por ejemplo: Bachillerato pedagógico, con orientación en letras, en ciencias biológicas, en ciencias físico-matemáticas. En el caso de Técnica: automotores, electricidad, etc.
 - Los estudios de cada modalidad pueden dividirse en ciclos, por ejemplo, ciclo básico y ciclo superior.
- d. Nivel superior.**
 - Se distinguen el nivel superior universitario y el nivel superior no universitario o terciario.
 - No hay restricciones de edad para ingresar. Normalmente se cursa entre los 19 y los 25 años.
 - Requiere estudios secundarios completos.
 - La duración de los estudios es variada.
 - La universidad tiene características que la distinguen: la "autonomía" y la organización en facultades y/o departamentos de los cuales dependen las carreras.
 - El nivel superior no universitario también está organizado en carreras y departamentos pero no goza de "autonomía".

ALCANCES DE LA PARTICIPACION DE LA GRAN FAMILIA CONET EN LA ELABORACION DEL APORTE INSTITUCIONAL DESTINADO AL CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL

CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL (LEY 23.114)

Un Cabildo Abierto para que toda la población participe de la elaboración del modelo educativo que el país necesita.

ENCUENTRO NACIONAL PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION TECNICA (CONET)

Una oportunidad concreta de participación para todos los miembros de la Comunidad Educativa CONET en la formulación de un proyecto sobre la Educación Técnica para el crecimiento de la Argentina y de sus habitantes.

LAS INSTANCIAS PARA LA PARTICIPACION

“Asambleas Pedagógicas de Base”

“Asambleas Pedagógicas Provinciales y Jurisdiccionales”

“Congreso Pedagógico Nacional”

ENCUENTROS PARA EL TRABAJO DE BASE EN CADA COMUNIDAD ESCOLAR



ENCUENTROS REGIONALES POR LA EDUCACION TECNICA en las jurisdicciones correspondientes a cada una de las siete Inspecciones Regionales del CONET.



ENCUENTRO NACIONAL PEDAGOGICO POR LA EDUCACION TECNICA en la sede del Organismo Central.

LOS GRANDES TEMAS A TRATAR

Art. 20) de la Ley 23.114:

a) “Importancia y trascendencia de la Educación en la vida de la República”.

b) “El ordenamiento educativo y su desenvolvimiento”.

c) “Los problemas, dificultades y defectos que enfrenta la Educación”.

d) “La situación educativa actual y sus propuestas de solución”.

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION TECNICA CONCEBIDOS COMO APORTES A:

- la democratización y afirmación nacional.
- la realización plena de la persona en una sociedad participativa y pluralista.

Análisis de los principales componentes del proceso técnico de la Educación Técnica y de la Formación Profesional.

DIAGNOSTICO:

- La Educación Técnica HOY, AQUI
- La Educación Profesional AQUI

PROPUESTAS:

- Qué debemos hacer?
- Que podemos empezar a hacer para acortar la distancia entre lo que la Educación Técnica ES y DEBE SER?

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA DE LA NACION
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION TECNICA
CONGRESO PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION
1986 (PRIMERA ETAPA)

MINISTERIO DE EDUCACION Y JUSTICIA DE LA NACION
CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION TECNICA
CONGRESO PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION
1986 (PRIMERA ETAPA)

JUNIO

Aprobación **PROYECTO ADICO - ADIE - RESOLUCION 1 C (23-06-86)**

Convocatoria - Designación **COMISION ORGANIZADORA**

JULIO

Análisis situacional **CONET** y Ley 23.114 - Lineamientos y coordinación de la convocatoria

Confección documentación de trabajo y asesoramiento.

Organización de los Encuentros de Base, Regionales y Nacional.

AGOSTO

REUNIONES CON DIRECTIVOS DE 150 UNIDADES ESCOLARES

INFORMACION
ASESORAMIENTO
ENTREGA DE DOCUMENTACION

CONVOCAR ENCUENTROS DE BASE CON

Docentes
No docentes
Alumnos
Ex-alumnos
Padres
Representantes

empresariales
profesionales
sindicales
partidos políticos
asociaciones de bien público

SETIEMBRE

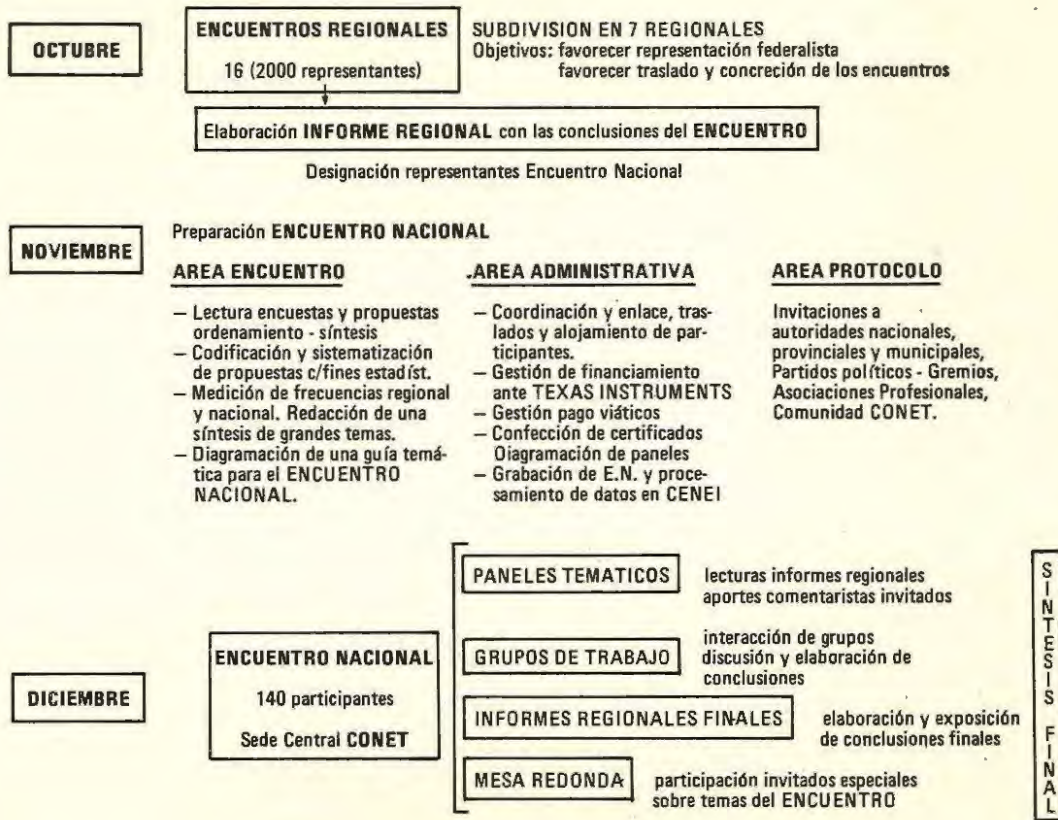
**ENCUENTROS DE BASE
EN TODO EL TERRITORIO**

400 Encuestas
30.000 Participantes directos
40.000 Participantes indirectos

ENCUESTAS

PROPUESTAS

ELECCION REPRESENTANTES ENCUENTROS REGIONALES



PARTICIPE EN TODAS LAS INSTANCIAS DEL ENCUENTRO PEDAGOGICO, PARA UN PROYECTO EDUCATIVO FINAL
COMISION ORGANIZADORA

ENCUENTRO PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION TECNICA

Auspiciado por el CONET a propósito del CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL

Síntesis cronológica de lo actuado y presentación de los resultados obtenidos.

Junio de 1986: Aprobando un proyecto desarrollado y presentado desde varios meses antes de esa fecha por la Asociación de Directivos de Educación (ADICO-ADIE), el cuerpo colegiado emitió la Resolución 1-C, a través de la cual resolvió “CONVOCAR AL PAIS A TRAVES DE LOS ORGANISMOS, DEPENDENCIAS Y COMUNIDADES ESCOLARES QUE INTEGRAN EL CONET PARA PARTICIPAR DE UN ENCUENTRO PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION TECNICA, QUE TENDRA POR OBJETO ANALIZAR LA PROBLEMÁTICA ESPECIFICA DE DICHA MOVILIDAD EDUCATIVA EN EL MARCO REFERENCIAL DE LOS GRANDES TEMAS PROPUESTOS POR EL ARTICULO 2º DE LA CITADA LEY 23114, Y EFECTUAR APÓRTEES CONCRETOS AL CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL”.

Por la misma resolución se designaba una Comisión Organizadora a nivel nacional, presidida por el titular del Organismo, e integrada por siete miembros más en representación del Consejo y de las agrupaciones gremiales docentes de actuación en el ámbito del mismo.

El CONET resolvió participar del Congreso Pedagógico como Institución del ámbito nacional, mediante un documento elaborado con participación de toda la comunidad relacionada con el Organismo.

Agosto de 1986: Miembros de la Comisión Organizadora mantuvieron reuniones con directivos de casi **450 unidades** escolares de todo el país, brindando toda la información y asesoramiento necesario para que dichos funcionarios convoquen a participar de los “Encuentros de Base” —en forma absolutamente voluntaria y sin perjuicio de su participación en otras acciones del Congreso Pedagógico— a todos los miembros de cada comunidad escolar: personal, alumnos, padres, egresados, representantes de los medios profesionales, empresariales, sindicales, partidos políticos, asociaciones de bien público, etc.

En dichos contactos con los directivos encargados de organizar los “Encuentros de Base” se entregó “material de trabajo” y “material de apoyo” consistente en varios documentos para lectura y consulta.

Setiembre de 1986: En todo el territorio nacional se realizaron más de 400 “Encuentros de Base” registrándose la participación directa y voluntaria de más de 30.000 miembros de la comunidad.

En cada uno de los encuentros se produjo:

- El tratamiento y respuesta por consenso (con indicación de los discensos significativos) de una “encuesta” destinada a favorecer y organizar sin límites los temas.
- La elaboración de un documento con todas las observaciones agregadas a los temas de la encuesta, u otros no contemplados en la misma.
- La elección de una “representación escolar” ante el correspondiente “Encuen-

tro Regional", compuesta por un alumno, un padre, un ex-alumno, un docente y un directivo.

PROCESAMIENTO DEL MATERIAL OBTENIDO EN LOS ENCUENTROS DE BASE

1. **Nómina de participantes:** Consta nombre y apellido, Nº de documento, cargo que ocupa en la Escuela o Institución que representa y firma de cada representante. Todas las nóminas recibidas en término por la Comisión Organizadora fueron procesadas por computación con colaboración del CENEI (Centro Nacional de Informática Educativa, dependiente del CONET), antes de proceder a su archivo. Dicho procesamiento permitió la obtención de un listado de participantes para cada una de las 24 provincias, separadas por código (alumnos, padres, directivos, sindicalistas, representantes de partidos políticos, etc.) y ordenados alfabéticamente. Finalmente se obtuvo una planilla de totales a nivel provincial y nacional —se insiste en aclarar— que sólo tomó las nóminas recibidas en término (posteriormente se recibieron un elevado número de trabajos más).

2. **Encuestas de base:** sobre un total de 350 recibidas, el CENEI procesó 287 obteniéndose una encuesta única a nivel nacional, con la indicación del porcentaje de respuestas favorables a cada opción (ya que se trataba de respuestas "cerradas").

3. **Informes agregados a las encuestas:** fueron leídos minuciosamente por el grupo de colaboradores de la "Comisión Organizadora", tomándolas separadas por Región, para efectuar las siguientes tareas:

- Codificación de los "Diagnósticos" y "Propuestas" a efectos de su agrupamiento con otras de similar carácter y contenido.
- Medición de la "frecuencia regional" de cada tipo de propuestas.
- Medición de la "frecuencia nacional" de cada propuesta.
- Redacción de una síntesis de los "grandes temas", considerando como tales a aquellas propuestas cuya "frecuencia nacional" resultasen significativas (30% o más).
- Confección de una **guía temática**, agrupando los temas en cuatro grandes grupos de propuestas afines entre sí, con el objeto de facilitar a los Representantes Regionales y demás participantes en el "Encuentro Nacional" la "presentación y tratamiento comparado de las propuestas aportadas por cada región".

Setiembre/Octubre de 1986: Se realizaron dieciseis "Encuentros Regionales" de los que participaron aproximadamente 2.000 representantes elegidos en cuatrocientos "Encuentros de Base". Debe destacarse que algunas regiones se dividieron en hasta cuatro sub-regiones, para facilitar el traslado a las sedes de los "Encuentros" de las representaciones regionales, YA QUE SUS INTEGRANTES —AL IGUAL QUE LOS DIRECTIVOS ASISTENTES A LAS REUNIONES INFORMATIVAS— COSTEARON DE SU PECULIO TODOS LOS GASTOS RELACIONA-

DOS CON SU CONCURRENCIA A DICHOS EVENTOS.

En cada encuentro regional se produjo:

- La puesta en común de las propuestas de base, obteniéndose un "INFORME REGIONAL" que indica las conclusiones producidas por consenso y registrándose los disensos significativos.
- La designación de una "REPRESENTACION REGIONAL" ante el Encuentro Nacional, compuesta por cinco miembros: un directivo escolar, un docente, un alumno, un padre, un egresado.

Por este procedimiento se designaron las siete representaciones regionales, de cinco miembros cada una: Buenos Aires, Litoral, Centro, Cuyo, Noroeste, Noreste y Sur.

Octubre/Noviembre de 1986: Se efectuaron todas las actividades preparatorias del Encuentro Nacional que incluyeron las gestiones de la Comisión Organizadora para obtener de una firma productora de equipos para computación, los aportes para el traslado y alojamiento de los Representantes.

Diciembre de 1986: Se realizó en la sede del Organismo Central CONET - Independencia 2625 - Buenos Aires - el ENCUENTRO NACIONAL, que contó con la presencia en cada una de las cinco jornadas, de más de 120 participantes. Además de los Representantes Regionales, asistieron autoridades, funcionarios del CONET, docentes, políticos, sindicalistas, especialistas y representantes de los más diversos sectores.

La mecánica del Encuentro Nacional tuvo las siguientes características:

- Paneles temáticos donde los representantes efectuaron la "exposición comparada" de los Informes Regionales, en base a la "Guía Temática" mencionada anteriormente. Estas exposiciones fueron enriquecidas con el aporte de "comentaristas" invitados, especialmente para cada panel.
- Grupos de trabajo: se integraron libremente cuatro grupos de 20 participantes cada uno, que en el "contraturno" de cada panel, discutieron y elaboraron las conclusiones de las cuatro comisiones, de los núcleos temáticos tratados en cada panel a nivel nacional.
- Elaboración del "informe final": con intervención de cada grupo de representantes regionales, que integraron en un Informe único las conclusiones de las cuatro comisiones.
- Mesa redonda: se efectuó luego de leído el Informe Final, con intervención de invitados especiales, tratándose el tema: "La Educación Técnica en el marco de la Educación General en la Republica Argentina.

Finalmente la Comisión Organizadora se abocó a sintetizar todo el material reunido EN LAS INSTANCIAS DESCRIPTAS: EN UN UNICO "INFORME FINAL" donde las conclusiones de la Comunidad Educativa CONET enunciadas bajo forma de "objetivos", "diagnósticos", y "propuestas" se han reordenado y codificado con el sistema de nueve dígitos dispuesto en las normas para la presentación de los trabajos al CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL, ANTES DE LA ELEVACION,

el documento será sometido a consideración de la comunidad participante en su producción, con el fin de que se efectúen las observaciones correspondientes.

Aludiendo al más importante efecto movilizador, de franca participación democrática, que ha tenido el ENCUENTRO PEDAGOGICO SOBRE LA EDUCACION TECNICA, debe destacarse que además de la intervención directa de 30.000 participantes que respondieron voluntariamente a la convocatoria del CONET, el CONICET (que nuclea a 146 INSTITUTOS DE ENSEÑANZA TECNICA PRIVADOS CATOLICOS) se ha inspirado en la misma iniciativa, declarando textualmente sus organizadores "se ha querido adoptar una propuesta del CONET para las E.N.E.T.; tanto en la metodología del encuentro, como en los cuestionarios de la encuesta - con idea de participar y ofrecer nuestro aporte a la reflexión común que interesa a la EDUCACION TECNICA ARGENTINA".

ENCUESTA

Para orientar el trabajo en los distintos "encuentros"

1. OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION TECNICA CONCEBIDOS COMO APORTES.

- A la Democratización y afirmación nacional.
 - A la realización plena de la persona en la sociedad participativa y pluralista.
- Qué aportes esenciales consideramos que debe efectuar la Educación Técnica?

1.1. Descubrir, orientar y desarrollar los intereses, aptitudes y capacidades de las personas para su eficiente desempeño técnico-profesional en las distintas ramas del quehacer productivo?

97,5% SI - 0,6% NO - 1,92 EN OTRAS

1.2. Desarrollar aptitudes y actitudes para la preservación y aprovechamiento de los recursos naturales y económicos del país?

98,7% SI - 0% NO - 1,3% OTRAS

1.3. Desarrollar en las personas aptitudes y actitudes para la modernización tecnológica en la explotación de los recursos naturales del país?

98,7% SI - 0% NO - 1,3% OTRAS

1.4. Proveer de personal técnico y obreros calificados en cantidad y calidad suficiente a la industria afincada en cada región del país?

98,7% SI - 0% NO - 1,3% OTRAS

1.5. Promover la reconversión laboral de las personas para su adecuada adaptación a los cambios sociales?

98,3% SI - 0,4% NO - 1,3% OTRAS

1.6. Otros aportes de la Educación Técnica considerados esenciales.

2. DIAGNOSTICO DE LA SITUACION ACTUAL

2.1. EL PRODUCTO DE LA EDUCACION MEDIA:

2.1.1. Los egresados de la educación media en general:

Cubren las expectativas y necesidades que tiene la sociedad?

2,1% SI — 96,3% NO — 1,6% OTRAS

2.1.2. Todos los egresados del nivel medio: Tienen igual preparación para el trabajo?

0,3% SI — 98,7% NO — 1% OTRAS

2.1.3. Creen Uds. que todos los egresados del nivel medio, deben adquirir con su formación posibilidades para alcanzar ocupación laboral y continuar estudios en el nivel terciario?

92,7% SI — 6% NO — 1,3% OTRAS

2.1.4. En caso de respuesta afirmativa a 2.1.3. Según su opinión qué modalidad de la educación media actual brinda mejores posibilidades?

1,4% Bachillerato

27% Escuelas de Comercio

88% Escuelas Técnicas

27% Escuelas Agrícolas

7% Escuelas de Enseñanza Artística

2.2. RELACIONES ENTRE LA POLITICA EDUCATIVA Y LEGISLACION ACTUALES CON LOS "OBJETIVOS Y FUNCIONES" ASIGNADOS A LA EDUCACION TECNICA COMO CONCLUSION DE LA PARTE 1) DEL "CUESTIONARIO"

2.2.1. La política educativa actual: Asigna a la Educación Técnica en general —y a la de nivel medio en particular— una importancia acorde con los objetivos y funciones que hemos formulado tomando como referencia el primer tema del Congreso Pedagógico (art. 2º de la Ley 23.114)?

En general: 12% SI — 81% NO — 7% OTRAS

Nivel medio: 16% SI — 77% NO — 7% OTRAS

NOTA: Para este ítem sugerimos considerar —además de las experiencias concretas de los integrantes de cada grupo de discusión— los términos del mensaje presidencial a la Asamblea Legislativa (1/5/86), en lo específicamente referido a los aspectos "desarrollo industrial" y "educación".

2.2.2. Con referencia a la Ley del CONET actualmente vigente (Nº 19.226 - modificatoria de la Nº 15.240):

a) Cumplida cabalmente en todos sus aspectos: Sirve al cumplimiento de los fines formulados en 1) OBJETIVOS Y FUNCIONES?

43% SI — 5% NO — 52% PARCIALMENTE

- b) Qué aspectos de la Ley se considera conveniente modificar o agregar, para su mejor adecuación a las actuales necesidades del país y a los requerimientos que las mismas formulan al Sistema Educativo?

NOTA: En este ítem sugerimos referirse concretamente al art. 4º (Funciones del CONET), indicando correctamente el inciso al que se refiere la modificación propuesta; si se tratase de algún agregado, identificarlo con 21), 22) etc., correlativamente.

2.2.3 Para mejor proveer el cumplimiento de los "Objetivos y funciones" formulados en 1): El gobierno de la Educación Técnico-Profesional de nivel medio, debe ser ejercido por

a) Un ente como el descrito en el Artículo Primero de la Ley Nº 19.206?

24% SI — 70% NO — 6% OTRAS

b) Un Consejo integrado, además de lo especificado por la Ley, por egresados, Cooperadoras y otros representantes de la Comunidad Educativa.

75% SI — 18% NO — 7% OTRAS

2.3. EN CUANTO A LOS INTERESES, APTITUDES Y CAPACIDADES DE LAS PERSONAS PARA SU EFICIENTE DESEMPEÑO TECNICO PROFESIONAL EN LAS DISTINTAS RAMAS DEL QUEHACER PRODUCTIVO (Ref. 1.1.):

2.3.1. La escuela técnica de nivel medio actual, dispone y utiliza eficientemente medios para descubrir y orientar esos intereses, aptitudes y capacidades?

8,4% SI — 90% NO — 16% OTRAS

2.3.2. Sería conveniente confiar esa misión "orientadora" a la escuela primaria?

82% SI — 15,5% NO — 2,5% OTRAS

En caso afirmativo cómo?

a) Subdividiendo sus funciones en dos ciclos, uno primario propiamente dicho y otro "intermedio" de orientación, de manera que:

- El ciclo primario propiamente dicho, de menor duración que la escuela primaria actual, articulara sus funciones en torno a objetivos más concretos (correcto manejo del lenguaje en todas sus formas —lectura comprensiva— aprendizaje de técnicas de estudio y de razonamiento lógico concreto —desarrollo de actitudes sociales— primera etapa de formación de una conciencia crítica).

- El ciclo "intermedio de orientación" completaría la escolaridad primaria obligatoria y sin aumentar su duración actual —o aumentándola en sólo un año más— y sus funciones se basarían en el conocimiento de la realidad del país en general y de cada región en particular, para que la persona tome conciencia de sus reales alternativas de inserción en la sociedad, sin sentirse luego engañada o estafada por el Sistema Educativo.

72% SI — 10% NO — 18% OTRAS

b) Estructurando un "ciclo básico intermedio", posterior a los siete años de escuela primaria, con parecidas funciones de orientación que las señaladas precedentemente.

21% SI — 55% NO — 24% OTRAS

c) Otras alternativas consideradas para la transferencia de las funciones de descubrimiento y orientación de los intereses, aptitudes y capacidades de las personas a un nivel previo a la Educación Media Técnica.

2.3.3. Desde la perspectiva considerada precedentemente:

a) Sería conveniente que la escuela técnica de nivel medio dirigiese sus funciones más al desarrollo que al descubrimiento de intereses, aptitudes y capacidades?

86% SI — 10% NO — 4% OTRAS

b) Sería conveniente modificar la actual estructura del Ciclo Básico de la Escuela Técnica, otorgándole marcados objetivos de "formación técnica básica con salida laboral intermedia".

79% SI — 17% NO 4% OTRAS

c) Convendría —por ejemplo— que en el último año de su ciclo básico, el alumno realizase sus prácticas de taller concurrendo todo el año al taller de la especialidad de su elección para obtener la capacitación práctica y certificación o calificación laboral requeridas para el ejercicio idóneo de un oficio determinado?

75% SI — 20% NO — 5% OTRAS

d) Es aconsejable que los alumnos de la escuela técnica sigan "jugando su carrera a todo o nada", de modo que si abandonan sus estudios en el 5º año de una carrera que dura seis o siete, se encuentran tan calificados oficialmente para el trabajo como se hubiesen abandonado en 2º año, por ejemplo?

21% SI — 79% NO — 3% OTRAS

2.4. LOS CONTENIDOS TEMATICOS DEL CICLO SUPERIOR DE CADA ESPECIALIDAD TECNICA:

Son instrumentos adecuados para desarrollar en las personas capacidades para su eficiente desempeño técnico-profesional en las distintas ramas del quehacer productivo? —Formular propuestas concretas de adecuación a los nuevos "Objetivos y Funciones".

2.5.1. Los métodos y técnicas aplicados actualmente (en general): Contribuyen al desarrollo de una conciencia crítica . . .

a) . . . promoviendo la participación activa del alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

53% SI — 44% NO — 3% OTRAS

b) . . . creando oportunidades para que el educando comparta y asuma responsabilidades en relación con los resultados de dicho proceso?

- 49% SI — 46% NO — 5% OTRAS
- c) . . . posibilitando la discusión de la realidad del país, de la región y de la comunidad escolar, de manera que el individuo se comprometa con su realidad como parte de la misma y no como mero espectador?
- 50% SI — 46% NO — 4% OTRAS
- d) . . . tendiendo progresivamente a la enseñanza de materias afines integradas por áreas, en torno a la concreción de un trabajo común de alumnos y equipo docente, que implique la resolución de situaciones problemáticas surgidas de la realidad que viven los alumnos, o que deberán afrontar en su vida laboral?
- 45% SI — 52% NO — 3% OTRAS

2.5.2. Los métodos y técnicas de enseñanza aplicados actualmente (en general):
Generan aptitudes para la apreciación y aprovechamiento de los recursos naturales del país . . .

- a) . . . adecuando el entrenamiento técnico impartido a los requerimientos de mercado ocupacional y sus probables evoluciones?
- 21% SI — 76% NO 3% OTRAS
- b) . . . orientando su acción hacia una **formación tecnológica**, que sin descuidar los aspectos técnicos que posibilitan el "saber hacer", proporcione una base de conocimientos que permita no sólo adecuarse a los cambios, sino también intuir su necesidad e influir para producirlos?
- 31% SI — 66,5% NO — 3,5% OTRAS
- c) . . . "sacrificando" buena parte del enciclopedismo para privilegiar las realidades nacional, regional y personal de los educandos como verdaderos "programas de estudios"?
- 35% SI — 61% NO — 4% OTRAS

2.6. Enumeren las especialidades de técnicos y/o peritos que a su juicio son más necesarias para su región, o con mayores posibilidades laborales para las personas:

2.7. LA FORMACION PROFESIONAL

2.7.1. Cree usted que la Formación Profesional debe consistir:

- a) En la formación de Mano de obra calificada exclusivamente?
- 29% SI — 69% NO — 2% OTRAS
- b) En el desarrollo de capacidades para el eficiente desempeño en todos los niveles y ámbitos de trabajo?
- 71% SI — 25% NO — 4% OTRAS
- c) En un medio eficaz para la reinserción en el proceso industrial de aquellos individuos desplazados ocupacionalmente por los cambios tecnológicos, u otros motivos?
- 88% SI — 7% NO — 5% OTRAS
- d) Que la articulación posibilite el acceso de los adolescentes hacia ciclos

que permitan su continuidad en iguales condiciones que la educación formal?

80% SI — 18% NO — 2% OTRAS

2.7.2. Para su mejor aprovechamiento de las instalaciones y servicios de las unidades educativas de enseñanza técnica:

- Cree usted que la acción de Formación Profesional debe impartirse en Centros exclusivos de esa especialidad?

49% SI — 47% NO — 4% OTRAS

- O siendo casi siempre nocturna la acción de Formación Profesional, aprovechar para ello las instalaciones y equipamientos de las ENET.

65% SI — 31% NO — 4% OTRAS

La presente encuesta debe ser respondida totalmente en todas las instancias o "encuentros", dado que sus resultados serán procesados y formarán parte del informe final.

Con ella sólo se pretenden dar orientaciones para la discusión de los grandes temas de la Educación Técnica. Las propuestas que surjan de la discusión de 2.4, 2.5, y 2.6, como así también todo otro tema que surja de los encuentros escolares, regionales o nacionales, se adjuntarán a la encuesta.

Unidamente se pide que las conclusiones de todos los temas agregados se expresen mediante síntesis claras y precisas, bajo la forma de "diagnósticos" y "propuestas" concretas.

NOTA: Se solicita que la ampliación de las respuestas, o comentarios agregados, se vuelquen en el reverso de la hoja correspondiente.

IDENTIFICACION Y ORDENAMIENTO DE LOS TEMAS CON UNA
"FRECUENCIA NACIONAL" DEL 30% o más

Contenido	Código	Frecuencia	
		Cant.	%
1.- Presupuesto para educación.	4.1.1	68	73
2.- Infraestructuras y equipamiento.	4.1.3	66	71
3.- Jerarquización salarial de los trabajadores de la educación.	4.1.2.	64	69
4.- Planes y programas.	3.1.	64	69
5.- Seguimiento del alumno: régimen de profesores de tiempo completo.	3.1.3.	47	51
6.- Descentralización técnico-administrativa.	2.1.	40	43
7.- Descentralización y mejoramiento de los servicios de asistencia al docente.	2.1.1.	40	45
8.- Formación y perfeccionamiento docente.	3.2.	36	39
9.- Educación y demanda laboral.	1.3.	35	38
10.- Financiamiento de la Educación Técnica: oferta pública y privada.	4.2.	30	32
11. Técnicas de evaluación.	3.1.5.	29	31
12. Articulación entre niveles de estudio.	3.1.1.	28	30

DIAGNOSTICO Y PROPUESTAS DEL ENCUENTRO PEDAGOGICO DE LA ENSEÑANZA TECNICA

SINTESIS PARA PROCESAMIENTO SEGUN CODIGOS DEL CONGRESO PEDAGOGICO NACIONAL

CAPITULO I

OBJETIVOS Y FUNCIONES

de la EDUCACION en general y

de la EDUCACION TECNICA en particular

Introducción:

En la Organización de las distintas instancias del "Encuentro Pedagógico" sobre la Educación Técnica (CONET), se ha previsto en primer término promover la discusión acerca de los OBJETIVOS EDUCACIONALES para establecer:

a) Cómo debería ser la Educación Técnica en el marco de referencia de la Educación General y ésta, a su vez, en función de un hipotético modelo de país, deseado para el futuro por la comunidad participante en los Encuentros.

b) Un patrón de referencia que permita medir y pautar el camino a recorrer entre la situación actual y la configurada por aquellos objetivos trasados por la comunidad; de modo que los diagnósticos y propuestas implícitos en el Capítulo II de este trabajo, sean iluminados por esos objetivos.

1.1.00.0.01.0.0.

Generalidades:

Se plantea ante todo la necesidad de estructurar un proyecto de país que contemple fundamentalmente:

a) Un sistema capaz de promover el desarrollo político, social y económico de la nación, con el consiguiente progreso de sus habitantes.

b) El aprovechamiento intensivo y extensivo de los recursos naturales del país, con la más amplia utilización de los recursos humanos autóctonos y sin desatender a la preservación del equilibrio ecológico.

c) Un modelo de transformación, a mediano y largo plazo, de los factores de producción industrial y agropecuaria, que posibilite la superación del estado actual y la definición de un nuevo perfil de país exportador de productos manufacturados.

d) Un Proyecto Educativo que, concebido a la luz de ese Proyecto Nacional coadyuve a las transformaciones deseadas.

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION

7.2.00.0.01.0.0.

La Educación debe procurar el desarrollo pleno de las capacidades individuales, la inserción del individuo como ser participativo, responsable, solidario y respetuoso de los principios de libertad, igualdad y justicia que regulan la convivencia en la sociedad democrática.

2.4.00.0.01.0.0.

Es función de la Educación promover la identidad nacional y el afianzamiento de la soberanía, revalorizando las raíces históricas que hacen al sentimiento de la nacionalidad.

1.4.00.0.01.0.0.

La educación argentina debe propiciar una visión universalista orientándose fundamentalmente a la formación de una conciencia abierta a la integración latino-americana.

8.4.01.1.49.0.0.

Es imprescindible que el sistema educativo atienda en forma permanente y equitativa al desarrollo y progreso de todos los sectores del capital humano de la Nación incluyendo los distintos grados de discapacidad y marginación social y teniendo en cuenta la instrumentación de planes de estudio para alumnos que trabajan.

7.5.00.0.01.0.0.

La Educación debe estimular el desarrollo de la conciencia crítica que requiere la participación efectiva del ciudadano en la vida democrática. Para ello es preciso asegurar el rol protagónico de los alumnos en el proceso educativo, y el de sus padres como principales responsables de la formación integral de sus hijos.

6.7.00.0.00.0.0.

Es necesario que la Educación promueva la revalorización del trabajo productivo manual como factor de realización personal y social y no considerar a dichas tareas manuales como una "carga o castigo" para aquellos que no han de capacitarse en el campo intelectual.

1.2.00.0.26.0.0.

El sistema educativo debe incluir las actividades deportivas como medio para el desarrollo físico y la formación integral de los educandos.

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION TECNICA

6.2.14.0.12.0.0.

Es función esencial de la Educación Técnica descubrir, orientar y desarrollar los intereses, aptitudes y capacidades de las personas para su eficiente desempeño técnico-profesional en las distintas ramas del quehacer productivo con la apreciación y aprovechamiento de los recursos naturales y económicos del país.

Es preciso implementar desde el ámbito de la Educación Técnica, acciones tendientes a concientizar a la sociedad en su conjunto y de manera muy especial a las autoridades políticas de todos los ámbitos y jurisdicciones, acerca de la real importancia que dicha modalidad educativa tiene para la promoción de la industria nacional y por ende para la modernización, desarrollo y crecimiento del país.

3.3.14.0.12.0.0.

La Educación Técnica debe atender a la formación integral del hombre en función de su naturaleza de ser creativo, promoviendo y orientando su espíritu de investigación hacia una adecuada explotación de la naturaleza, preservando el equilibrio ecológico.

6.5.14.0.12.0.0.

La Educación Técnica debe asumir características dinámicas que permitan incorporar los avances científicos y tecnológicos, estimulando en los alumnos la formación de una mentalidad adaptativa, que unida a un espíritu crítico les permita transformarse en agentes de cambios positivos para el país.

CAPITULO II

DIAGNOSTICO DE LA SITUACION ACTUAL Y ALGUNAS PROPUESTAS DE TRANSFORMACION

II.I. Análisis de la Educación Técnica y Formación profesional como modalidades particulares dentro del Nivel Medio y sus relaciones con otros niveles del sistema educativo formal.

0.0.14.0.12.8.5.

DIAGNOSTICO

Los egresados del nivel medio no evidencian en general una preparación acorde con las expectativas y necesidades que la comunidad confía a la educación, según los objetivos expresados en el Capítulo I.

La modalidad que ofrece mayores posibilidades en el campo laboral es la Educación Técnica.

La Formación Profesional no desarrolla actualmente suficientes capacidades para el eficiente desempeño en todos los ámbitos y niveles de trabajo, y en un medio eficaz para la reinserción laboral de los individuos desplazados ocupacionalmente por los adelantos tecnológicos.

PROPUESTAS

Crear un Ente Dinámico constituido por un área de "Proyectiva" a efectos del análisis permanente de las relaciones entre la Educación Técnica y las demandas sociales y laborales. Para ello debería implementar, entre sus acciones, las participación de representantes de todos los sectores de la comunidad en dicho análisis.

Las funciones esenciales del ente mencionado consistirían en:

- La adecuación permanente de la oferta del sub-sistema Educación Técnica y Formación Profesional a las demandas sociales y laborales.
- La revisión y adecuación, con suficiente periodicidad, de los perfiles profesionales de los egresados de los cursos y carreras correspondientes a dicha modalidad educativa.
- La correspondiente adecuación de planes y programas a la realidad nacional, con una flexibilización que permita asimilar las particulares demandas regionales.

Implementar un adecuado sistema de “experiencias-piloto”, con el fin de probar y reajustar las innovaciones producidas en Educación, como consecuencia de las “acciones de proyectiva” mencionadas anteriormente.

Producir, luego, la más amplia difusión e información sobre reformas educacionales posibilitando —antes de su implementación final— la correcta interpretación de la adaptación a las siguientes situaciones particulares de cada región o comunidad educativa. Para lograr una mejor relación entre el perfil del egresado del subsistema “Educación Técnica” y la demanda laboral, deberán implementarse acciones que tiendan a optimizar la complementación escuela-empresa mediante:

- Un mejor aprovechamiento de las posibilidades que brindan los regímenes substitutivos de prácticas en talleres y laboratorios escolares, por actividades en empresas.
- La optimización del Sistema Dual.
- La creación de un sistema de becas que posibilite a los egresados, después de su graduación, efectuar prácticas complementarias en Empresas que faciliten su inserción en el campo laboral.

Encarar acciones en materia de complementación comunidad-escuela-empresa a fin de lograr la sanción de una “Ley Nacional del Técnico” que regule y proteja la actividad profesional.

5.7.14.0.12.0.0.

La Educación Técnica deberá proveer de personal técnico y obreros calificados en cantidad y calidad suficiente a la industria afincada en cada región del país.

La Educación Técnica atenderá a las demandas regionales bajo los aspectos del desarrollo cultural y tecnológico, y buscar una complementación adecuada entre las acciones de la comunidad, la escuela, las empresas, y el gobierno de cada región, coadyuvando a mejorar la calidad de los servicios educativos y del nivel académico de los egresados en función de las necesidades regionales.

Estas acciones deben propender a la investigación y a la aplicación de los avances científicos y tecnológicos sobre las economías regionales, con el fin de que sus productos puedan competir en el mercado internacional.

8.4.14.0.12.0.0.

La Educación Técnica y la Formación Profesional deben procurar la permanente adecuación de los entrenamientos técnicos a los requerimientos del mercado ocupacional, evitando el desplazamiento por marginación de personal, como consecuencia de los avances tecnológicos.

0.0.00.0.23.3.8.

DIAGNOSTICO

Cursos muy numerosos y deterioro psicofísico, con disminución del rendimiento profesional del docente, (ocasionado por la consabida problemática del profesor-taxi) que le impide consagrarse al seguimiento personalizado del alumno.

Falta de personal especializado y Gabinetes de Orientación equipados para la conducción de las actividades de orientación vocacional, y asistencia psicopedagógica de la comunidad educativa.

Desconexión del alumno con la realidad circundante, tanto en lo que hace específicamente a las distintas especialidades técnicas como a otros valores culturales. Problemas sanitarios y de déficit alimentario de los alumnos en numerosas regiones.

PROPUESTAS

Incorporar a la planta funcional de todos los establecimientos dependientes del CONET el personal necesario para el funcionamiento de los "Gabinetes de Orientación". Se sugiere como solución "económica" para facilitar el funcionamiento de dichos gabinetes, la concreción, de convenios con Universidades Nacionales, con el fin de proveer la participación de los mismos (a título de "residencias") de estudiantes aventajados de las carreras de Psicopedagogía y Asistencia Social. La idea consiste en formar equipos integrados por estos estudiantes, bajo la conducción de profesionales experimentados, que, con un costo de funcionamiento relativamente bajo, organicen en cada establecimiento la orientación educacional; el seguimiento, acompañamiento y —cuanto fuere necesario— reorientación vocacional de los alumnos a lo largo de toda su carrera.

Procurar una adecuada integración de la familia a la escuela, extendiendo al grupo familiar del alumno acciones de asistencia educativa.

Brindar asistencia psicopedagógica y sanitaria a la comunidad educativa, con intervención de los citados equipos especializados de la planta funcional de cada establecimiento, y con el apoyo de servicios centrales —equitativamente distribuidos en todas las zonas del país— cuando se requiera la derivación de "alumnos-problema" con dificultades de conducta o aprendizaje que excedan el marco considerado normal.

Proporcionar apoyo cultural, humanístico, vocacional e informativo a los alumnos del ciclo superior, en función de los avances tecnológicos y transformaciones del mercado ocupacional.

Complementar las acciones implementadas desde los Gabinetes de Orientación, mediante un adecuado seguimiento del alumno por parte de los docentes. Para ello deberá generalizarse el "régimen de profesores de tiempo completo". En principio —y atendiendo a las actuales dificultades presupuestarias— el citado régimen de prestación laboral podría implementarse a partir de la concentración de las actividades de los docentes en un mismo establecimiento y el régimen del profesor con cargo (24 hs. cátedra semanales).

Mejorar la calidad de la planificación, desarrollo y evaluación de la actividad educativa de cada establecimiento. Para lograrlo y optimizar las acciones de seguimiento del alumno, se requerirá también una mayor dedicación a ese cometido específico por parte de los Departamentos Docentes, —lo que se vería favorecido— sin duda asignando a todos los Jefes de Departamento horas rentadas para la dedicación obligatoria y exclusiva a dichas acciones.

Luego el CONET debería actuar como ente informador necesario (dada la

objetividad y neutralidad del mismo) a las Legislaturas y Consejos Profesionales para la adecuación de dicha Ley a las incumbencias de las distintas especialidades que permanentemente surjan o se modifiquen.

Procurar la rotación de la oferta educativa de las Escuelas Técnicas, centros de Formación Profesional, y Misiones Monotécnicas, con el fin de evitar la saturación de la demanda laboral de cada región y por consiguiente la necesidad del egresado de emigrar a otras regiones del país para lograr empleo acorde con su especialización.

0.0.17.0.18.0.0.

DIAGNOSTICO

La Escuela Técnica de Nivel Medio, en la actualidad, no desarrolla, una tarea eficiente en cuanto al descubrimiento y orientación de los intereses y aptitudes de las personas (al menos así lo considera el 88,8% de los encuestados).

Es observable que los alumnos que ingresan al nivel medio no han recibido en el nivel primario una orientación adecuada que les permita elegir una determinada modalidad con conocimiento global de sus reales posibilidades de realización personal a través de la misma.

PROPUESTAS

Redimensionar el Ciclo Primario, en atención a una mejor coordinación y articulación de funciones con el nivel medio. La propuesta de reestructuración que ha contado con mayor consenso en la comunidad educativa CONET (82,3% de los participantes) es la opción siguiente:

Se subdividen las funciones en dos ciclos:

1. un ciclo primario propiamente dicho, de menor duración que el ciclo primario actual, articulado en torno a los siguientes objetivos concretos: correcto manejo del lenguaje en todas sus formas; lectura comprensiva; aprendizaje de técnicas de estudio y de razonamiento lógico-concreto; desarrollo de actitudes sociales; primera etapa de formación de una conciencia crítica.
- 2 un ciclo intermedio de orientación, que completaría la escolaridad primaria obligatoria sin aumentar su duración actual (o ampliándola en sólo un año más), y basaría sus funciones en el conocimiento de la realidad del país en general y de cada región en particular, procurando que el alumno tome conciencia de sus reales alternativas de inserción en la sociedad, sin sentirse luego engañado o estafado por el sistema educativo.

Reestructurar el Ciclo Básico de las Escuelas Técnicas en base a objetivos de formación técnica básica con salida laboral intermedia (como surge de la encuesta); implementando a partir del primer año del Ciclo Básico programas de orientación vocacional destinados al descubrimiento y orientación de intereses, aptitudes y capacidades de los alumnos, frente a las distintas posibilidades que ofrecen las distintas modalidades. Dichas acciones de orientación, se complementarían con la oferta de distintas alternativas para que el alumno obtenga calificación laboral al finalizar el Ciclo Básico; por ejemplo, talleres optativos en el último año del ciclo con el fin de posibilitar el educando la realización de prácticas intensivas, que lo

capaciten para el oficio de su elección. "La salida laboral intermedia" persigue —por lo menos— dos finalidades concretas:

... la capacitación para el mundo del trabajo, tanto de aquellos alumnos que necesitan trabajar para continuar sus estudios en el Ciclo Superior, como de aquellos que no pueden finalizar todo el nivel medio y obtener calificación profesional.

0.0.17.0.12.0.0.

DIAGNOSTICO

Inadecuada articulación entre los niveles regulares del Sistema Educativo formal e interrelación vertical y horizontal.

Necesidad de reformular las funciones de los ciclos básicos y superior de las Escuelas Técnicas por haber quedado desactualizados ante la dinámica del cambio tecnológico actual.

Superposición de funciones y contenidos en los distintos niveles.

Falta de salida laboral en el nivel medio, que posibilite, en el alumno que no continúa estudios en los niveles siguientes, su inserción en el mundo del trabajo, con una formación y aprestamiento adecuado.

Necesidad de profundizar la formación humanística del técnico, sin desvirtuar objetivos concretos, para fortalecer el ser nacional.

Carencia de ubicación escolar diurna a los adolescentes entre 15 y 18 años, con salida laboral y posibilidad de continuidad en el sistema.

PROPUESTAS

A partir de la discusión —en las distintas instancias del Encuentro Pedagógico sobre la Educación Técnica— acerca de la reestructuración integral del actual Sistema Educativo Formal, se plantearon diversas propuestas, que contienen diversos matices estructurales, pero la compatibilización de las mismas permite extraer las consideraciones siguientes.

Lograr una coherente y funcional articulación entre niveles, procurando de manera muy especial:

- 1 Que cada nivel promueva en el alumno condiciones adecuadas para su acceso en el nivel siguiente, con posibilidades de desenvolverse eficazmente en el mismo. Ello implicaría asignar a cada nivel funciones perfectamente definidas, tendientes a trocar la superposición y repetición de funciones y contenidos en los distintos niveles por una ajustada coordinación entre los mismos. Así se aseguraría al alumno que la única condición exigible para acceder a un nuevo nivel educacional sería la de haber aprobado el anterior.
- 2 Que los niveles medio y superior posean algún tipo de articulación interna, que posibilite la salida laboral intermedia.

Propender a una mejor coordinación de la enseñanza de materias técnico-científicas y humanísticas, con una mayor profundización en la enseñanza de estas últimas durante el ciclo superior del nivel medio.

En la página siguiente se desarrolla un cuadro sintetizando la reestructuración propuesta para el Sistema Educativo Formal, siguiendo los lineamientos que mayor consenso tuvieron en el Encuentro Pedagógico de la Enseñanza Técnica, en sus distintas instancias.

Se han dejado de lado diversos matices instrumentales, a fin de lograr una más clara graficación de la propuesta síntesis.

0.0.14.0.15.0.0.

DIAGNOSTICO

Los métodos y técnicas del proceso de enseñanza-aprendizaje aplicados actualmente no contribuyen al desarrollo de una conciencia crítica en el educando. (53% encuestados).

Las principales causas de la falencia metodológica mencionada son —entre otras— las siguientes:

- Insuficiente promoción de la participación activa del alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje y escasez de oportunidades para que asuma y comparta responsabilidades en relación a los resultados de dicho proceso.
- No se generan ni aprovechan suficientemente las posibilidades de discusión de las realidades del país, de cada región, de cada comunidad escolar, procurando que el individuo se comprometa con ella como protagonista y no como mero espectador.
- No se realizan con los alumnos —salvo experiencias aisladas— actividades de análisis crítico de informaciones, mensajes publicitarios y diversos programas de los medios de comunicación masiva.

Los métodos y técnicas de enseñanza utilizados actualmente no generan aptitudes para la apreciación y aprovechamiento de los recursos naturales del país (se(según el 70 % de los encuestados). Siendo causales directas de las deficiencias señaladas las que incluyen a continuación:

- Significativas inadecuaciones entre los entrenamientos técnicos impartidos y los requerimientos del mercado ocupacional, su demanda actual y sus posibles evoluciones.
- Falta de orientación de las metodologías hacia una formación tecnológica que incluya una base de conocimientos científicos suficientes para acrecentar su capacidad de adaptación a una demanda laboral incierta, ante la cual no parece recomendable la alta especialización técnica.
- Se insiste en el “enciclopedismo”, en detrimento de la posibilidad de implementar el desarrollo de los programas de estudio a partir de los intereses de la Nación, de cada comunidad regional o local y de los intereses que la propia realidad suscita en el alumno.

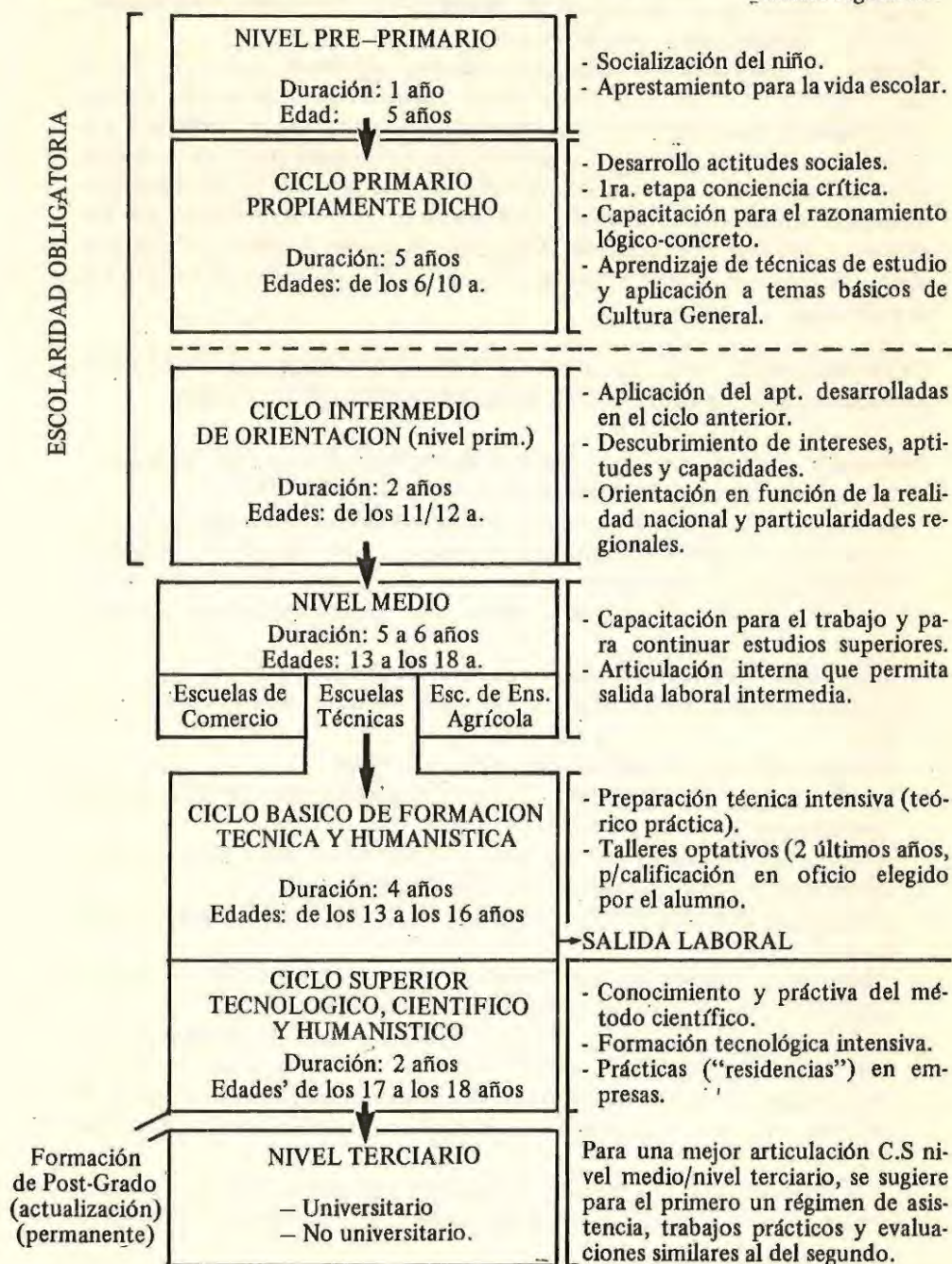
PROPUESTAS

La metodología más apropiada para el desarrollo de cada asignatura —o grupo de asignaturas afines— será determinado por los docentes a través del departamento respectivo y en función de un marco de referencia proporcionado por las autoridades de conducción y/o coordinación educativa de los organismos competentes de cada jurisdicción. Dicho marco de “referencia” deberá contemplar la mayor

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO FORMAL

- Articulación entre niveles regulares.

ESCOLARIDAD OBLIGATORIA



definición y coherencia de los siguientes aspectos pedagógicos:

Perfil profesional del egresado de cada carrera o especialidad establecido y actualizado periódicamente mediante acciones de "proyectiva", que incluyan la participación —mediante un mecanismo de consultas— de los medios empresariales, gremiales e institucionales y sociales en general.

Objetivos de aprobación de cada carrera, curso y asignatura; fijados por autoridad competente, con intervención de grupos especializados y en función del perfil profesional. Fundamentando esta propuesta cabe señalar que transferir al docente o departamento docente la responsabilidad de formular objetivos de aprobación, atenta contra el régimen de equivalencias y la igualdad de oportunidades.

Contenido mínimos de aprendizaje; establecidos por los mismos grupos que formulan los objetivos, con suficiente elasticidad como para permitir a los departamentos docentes adecuarlos a las particularidades de cada zona y a los intereses de cada grupo.

ORIENTACIONES PARA LA SELECCION DE METODOLOGIAS DIDACTICAS ACORDES CON LOS OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION

Estimular el desarrollo del juicio crítico en la conducta de cada alumno mediante:

- la aplicación de técnicas grupales que promuevan la participación.
- la asignación de responsabilidades a cada integrante del grupo, que lo comprometa con los resultados del proceso educativo y que estimule su solidaridad.
- la presentación de situaciones problemáticas relacionadas con aspectos concretos de la realidad, que ejercitan al alumno en la adopción de criterios y decisiones.
- la práctica del análisis crítico de los medios de comunicación social.
- el desarrollo de aptitudes para el aprovechamiento de los recursos naturales del país.
- el conocimiento y práctica del conocimiento científico.
- la adecuación de la capacitación técnica a los requerimientos de las economías regionales y de la demanda ocupacional.
- la asimilación realista del egresado al mundo del trabajo mediante programas de capacitación práctica para alumnos del ciclo superior.
- coordinación de la teoría y la práctica en las distintas asignaturas con un enfoque integral.
- planeamiento y desarrollo de la enseñanza de las materias agrupadas por áreas de asignaturas afines a fin de evitar repeticiones innecesarias.
- modificación de la resolución 314/81 referida a cantidad de alumnos por división a fin de cualificar la enseñanza y hacer factible la aplicación de técnicas y metodologías modernas, tendientes a favorecer la participación, el desarrollo del juicio crítico, la creatividad y la integración y profundización de contenidos.
- incorporación de la computación, la educación a distancia y los laboratorios de ciencias e idiomas, actualizando y profundizando de esta manera el quehacer educativo.

0.0.14.0.16.0.0.

DIAGNOSTICO

Gran porcentaje de los participantes del Encuentro consideran, que el nuevo régimen de evaluación y promoción no se adecua a la modalidad técnica, entre las desventajas se enumeran:

- el excesivo número de alumnos por división.
- la inadecuada infraestructura.
- ausencia de personal auxiliar.
- información tardía.
- imposibilidad de seguimiento.
- dispar preparación del personal docente para formular los objetivos, etc.

Todo ello impide el empleo de una evaluación continua y progresiva que sea un verdadero instrumento para el docente.

PROPUESTAS

- proponer la realización de jornadas de evaluación en cada unidad escolar
- implementar el funcionamiento de comisiones permanentes de evaluación
- favorecer el proceso de aprendizaje y posibilitar una adecuada evaluación y seguimiento, con cursos que no excedan los 25 alumnos.
- es imprescindible que el docente se halle informado suficientemente y con la antelación necesaria, de las reformas, para evitar improvisaciones.

0.0.14.0.17.0.0.

DIAGNOSTICO

Los problemas de disciplina interfieren en el quehacer educativo y deterioran la convivencia.

La rigidez en las normas y el autoritarismo son de tan nefastas consecuencias como la permisividad y distensión excesiva del orden.

PROPUESTAS

- se participa de la idea de implementar una disciplina formativa, orientadora y responsable que se asiente sobre un sistema de normas de carácter preventivo, que atienda a la posibilidad de "error" y de "recuperación" y que establezca la responsabilidad que debe asumir aquél que comete el error, no agotándose de ninguna manera en la fórmula simplista de una corresponsabilidad sin marco referencial.
- confeccionar un nuevo reglamento de disciplina.

0.0.34.0.33.2.0.

DIAGNOSTICO

En la modalidad técnica gran cantidad de educadores (técnicos y profesionales) carecen de una capacitación pedagógica acorde con las necesidades educativas, lo que provoca un importante deterioro de la función docente..

Existe por otra parte una desactualización que no puede ni debe soslayarse, así mismo los docentes del interior se encuentran ávidos de perfeccionamiento y de intercambios de experiencias.

PROPUESTAS

- implementar cursos de capacitación pedagógica para profesionales (sin título docente) como requisito indispensable para dedicarse a la enseñanza.
- desarrollar cursos de actualización y perfeccionamiento mediante sistemas tradicionales y de educación a distancia.
- promover el intercambio de experiencias educativas.
- reimplantar el plan F-29 del Instituto Nacional Superior de Profesorado Técnico
- implementar cursos permanentes de capacitación pedagógica y de actualización técnico-profesional.
- favorecer el intercambio de experiencias educativas.

0.0.14.2.00.0.0.

DIAGNOSTICO

El ingreso a primer año sin examen de ingreso arrojó una mayor proporción de deserción como así también, en el nivel de conocimientos del educando una marcada disminución, particularmente en las áreas de castellano y matemática.

PROPUESTAS

- implementar algún sistema de ingreso a primer año, procurando un entrenamiento en las asignaturas matemática y castellano a través de cursos de apoyo.

0.0.14.0.00.0.6.

DIAGNOSTICO

La pérdida del importante impuesto a la E.T. no sólo recorta las posibilidades financieras sino que retacea la necesaria autarquía del CONET.

La falta de conocimiento existente sobre las capacidades de los proveedores del Estado, aunado a lo engorroso de la tramitación de partidas, dificulta en grado sumo la concreción de proyectos para ampliar, mejorar o asegurar los servicios mínimos en las unidades escolares.

La violación de los principios constitucionales tipificados en el art. 14 bis, que unidos a los bajos salarios percibidos obligan al docente a una carrera contra el tiempo donde siempre pierden la dedicación y la motivación, en razón de postergar el gozo de la práctica de la profesión abrazada, por su utilización para satisfacer la subsistencia.

El mantenimiento, ampliación y equipamiento de unidades escolares están constreñidos prácticamente al aporte de capitales privados (donaciones, cooperadoras, etc.); la exigencia del crecimiento poblacional, el deterioro por uso normal, como así también la incorporación de los avances científico-tecnológicos necesarios, obligan a los directivos a enfrentar la dicotomía ECONOMIA-DOCENCIA atento al complejo sistema imperante de adjudicación de presupuestos y partidas, y a la dependencia de los aportes mencionados.

Al no poderse solucionar en gran parte de los casos dichos problemas económicos, se debe enfrentar al docente con situaciones donde no se respetan los más elementales principios y medios para dictar su clase en condiciones mínimas de buen rendimiento; aulas reducidas con numeroso alumnado (a veces superando los 60 alumnos por curso) falta de aulas-taller o laboratorios para clase prácticas, o desarrollo de clases especiales, etc.

PROPUESTAS

- implementar para la educación un presupuesto del 25% del Presupuesto Nacional
- reimplantación del IMPUESTO A LA EDUCACION TECNICA
- jerarquización de los sueldos de los educadores
- lograr que las partidas presupuestarias se efectúen con el tiempo necesario para su mejor aprovechamiento
- otorgar mayor difusión a las inscripciones de proveedores del Estado a fin de lograr una mayor competencia y facilitar la reducción de gastos
- mejorar la infraestructura edilicia y el equipamiento, fomentando el relevamiento del material existente y su redistribución

0.0.14.0.00.9.0

DIAGNOSTICO

Desde establecimientos ubicados en localidades o provincias alejadas de la Capital Federal, se plantea la necesidad de optimizar los servicios esenciales para la actividad docente, desde el punto de vista de la desburocratización y agilización de la gestión técnico-administrativa, permitiendo así operar de modos más rápidos y eficientes, basados en el conocimiento y las vivencias concretas que dicho grupo de conducción posee de la problemática de su unidad educativa.

PROPUESTAS

- propiciar una descentralización técnico-administrativa que favorezca una eficiente planificación del desarrollo de la educación y el perfeccionamiento del sistema, como así también la calidad de la gestión administrativa.
- proveer al cumplimiento de los objetivos y funciones de la educación técnica y formación profesional derivando las gestiones a organismos regionales con suficiente autonomía y capacidad de decisión.
- lograr que la planificación nacional pueda complementarse con la planificación regional.
- reservar al CONET la supervisión general ocupándose cada regional de su propio planeamiento, actuando el Consejo Nacional como organismo normativo y orientador.

0.0.14.0.00.0.5

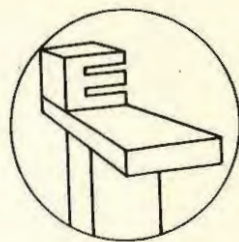
DIAGNOSTICO

Los participantes al ENCUENTRO consideran que en la actualidad dentro de la LEY DE EDUCACION TECNICA no se contempla la autarquía del CONET, la comunidad educativa no interviene democráticamente en el sistema de elección y no se implementa adecuadamente la ley 19206.

PROPUESTAS

- implementar la autarquía del CONET
- deberá resultar el CONET de un proceso ascendente y democrático generado desde las unidades escolares a través de la integración de Consejos locales, a partir de los cuales se formarían Consejos regionales de los que surgirían posteriormente representantes al Consejo Nacional.

- estructurar el CONET con un organismo central y consejos regionales
- otorgar al organismo central las siguientes funciones:
 - orientación normativa, coordinación, investigación, supervisión general
 - proposición de programas operativos que tengan en cuenta los recursos regionales y sean compatibles con los nacionales.
 - obtener una efectiva descentralización académico-administrativa y operativa.
- reservar a los consejos regionales las siguientes funciones:
 - planificar atendiendo a la problemática de la región
 - estudiar el mercado laboral
 - actualizar y capacitar al personal .
 - conocer los recursos de la región
 - elaborar y actualizar los planes de estudio



**El rol de la Educación
Técnica en la
Argentina:
Una aproximación
cuanti-cualitativa**

PROF. MARIA ANTONIA GALLART
Investigadora en el Centro de
Estudios de Población (CENEP)
Docente de FLACSO,

Presentación

En este documento se intentará resumir algunos de los resultados de una investigación sobre el rol de la educación técnica en la Argentina que buscaba responder a los interrogantes siguientes: ¿Cuál es la articulación de la educación técnica con el mundo del trabajo? ¿Existe una presencia activa del mundo de la producción en la escuela técnica? ¿Cómo influyen los distintos tipos de contenidos y aprendizajes tecnológicos en el producto final de la escuela técnica? Se esperaba responder a estas preguntas desde dos perspectivas: la vida institucional de las escuelas técnicas y la performance de los egresados.

A continuación se presentará una caracterización de la escuela técnica argentina a partir de los datos de la investigación. Luego se plantearán algunos procesos del contexto social que tienen una influencia preponderante en la educación técnica y su repercusión tanto en el curriculum como en la situación de los egresados. Finalmente, se enuncian algunas consideraciones teórico-metodológicas que se vinculan con los supuestos y aspectos instrumentales de la investigación así como algunas reflexiones sobre la evolución futura de la educación técnica y los temas cruciales a investigar.

LA EDUCACION TECNICA EN LA ARGENTINA

Al comenzar este documento sobre la educación técnica en la Argentina es conveniente formularse algunas preguntas que ayudan a caracterizarla.

La primera es la siguiente: ¿La educación técnica argentina se aproxima más a una educación tecnológica que brinda a sus alumnos un fundamento tecnológico amplio que puede ser aplicado a distintas instancias educativas y ocupacionales?* ¿o es una enseñanza nítidamente vocacional que prepara a sus alumnos para determinadas ocupaciones manuales?.

Muy relacionada con lo anterior esta una segunda pregunta: ¿La educación técnica argentina es una enseñanza industrial tal como fue llamada en sus inicios, o sea dirigida al sector industrial de la economía (en una aceptación amplia que incluye la industria de la construcción)? ¿O es una educación técnica en general dirigida y aplicable en muy diversos sectores y ramas?

Finalmente, una última pregunta se dirige más en profundidad a la función social de la educación técnica con respecto a la estructura social: ¿Es la educación técnica una rama de la educación media dirigida a la reproducción de la estructura social por medio de la transmisión a los hijos de los trabajadores de los conocimientos y actitudes necesarios para que desempeñen el mismo tipo de roles ocupacionales que sus padres? ¿o es un tipo de secundaria que posibilita la movilidad social de sus egresados?

Claudio de Moura Castro y Ruy de Quadros Carvalho, "Automation in Brazil: Who's Afraid of Digital Circuits?," Documento preparado para el Seminario "Education, Industrialization and Technical Progress," Monastir, Tunes, 25-29 de noviembre, 1985.

Estas dimensiones de la educación técnica no sólo permitirán caracterizarla sino que darán cuenta en alguna medida de su atractivo para los padres y alumnos que constituyen su "clientela". Esto nos evitará la tentación de juzgar la educación técnica solamente por sus contenidos curriculares o por el perfil buscado para sus egresados, y por ende la mayor o menor adecuación de aquellos al sistema productivo. Se caería así en la falacia de planificar el desarrollo educativo sin tener en cuenta su relación con la estratificación social o la más común de definir el perfil de los egresados desde el contenido manifiesto del curriculum y los objetivos estatuidos por el sistema educativo y no por su real inserción en el mercado de trabajo.*

Se puede intentar una respuesta a los interrogantes anteriores desde una investigación realizada en los últimos dos años. Esta tenía objetivos más amplios, pero algunos de sus resultados brindan elementos importantes en relación con las preguntas señaladas al comienzo.

La investigación consistió en dos etapas. En la primera se realizó un estudio institucional en profundidad de quince escuelas técnicas de diferentes especialidades (Electrónica, Construcciones, Mecánica y Automotores) situadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires. El análisis se centró en la presencia del mundo del trabajo en ellas tanto en el aprendizaje de taller, como en las materias teóricas, técnicas. Un segundo foco era la articulación entre educación general, científico tecnológica y vocacional en el curriculum real, aquello que realmente se enseñaba en ellas.*

Pareció importante complementar este estudio cualitativo institucional y curricular con una encuesta a una muestra de 400 egresados que habían terminado de cursar la educación técnica en esas escuelas hace aproximadamente diez años. Se les preguntó sobre su historia educativa y ocupacional y su evaluación de la formación recibida para el trabajo y para la universidad.* Se pensaba en un seguimiento de egresados que mostrara el cruce de una oferta educativa y un mercado de trabajo particulares, pero situándolo en el contexto de la demanda social por una modalidad específica de la enseñanza postprimaria.

A partir de esta investigación se puede intentar una respuesta a los interrogantes planteados al iniciar este apartado.

Con respecto a la opción entre una educación tecnológica y una vocacional, si bien la educación técnica está dividida en diversas especialidades con sus currículas particulares, no se trata de una enseñanza típicamente vocacional, en su acepción de preparación para una ocupación manual calificada, ya que no se es-

Philip J. Foster, "The Vocational School Fallacy in Educational Planning," en *Power and Ideology in Education*, J. Karabel y A. H. Halsey comp. (Nueva York: Oxford University Press, 1977).

María Antonia Gallart, *La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: Las escuelas técnicas y el mundo del trabajo*. (Buenos Aires: Cuaderno del CENEP N° 33-34, 1985).

María Antonia Gallart, *Las escuelas técnicas y el mundo del trabajo: La carrera de los egresados*. (Buenos Aires: CENEP, Mimeo, 1986).

tudia el oficio de carpintero, tornero*, etc. Si bien algunas prácticas de esas ocupaciones se incluyen en el aprendizaje de taller, el curriculum del ciclo superior está centrado en el estudio de las materias teóricas técnicas relacionadas con un proceso o rama industrial que varía según las especialidades.* Esta visión, más amplia y exigente en cuanto al estudio, hace a la enseñanza técnica más difícil que las otras ramas de la educación media.* La articulación entre estas materias y la enseñanza de taller, supuesta aplicación de los conocimientos tecnológicos, es algo todavía por resolver. Por otro lado la definición del técnico medio egresado de la escuela técnica es más amplia que la de una categoría ocupacional.

Esta respuesta desde lo curricular se complementa con lo observado en la carrera de los egresados. La inmensa mayoría continúa estudios superiores, casi todos en carreras científico-tecnológicas, particularmente en Ingeniería y Arquitectura (Cuadro 1). A la vez, si bien una cantidad importante de los que comenzaron a trabajar desde muy jóvenes, antes de los dieciseis años, empezaron como aprendices en oficios manuales, y otro grupo comenzó como operario calificado,* el grupo más importante, algo menos de la mitad, se inició como técnico, sea en oficina técnica, sea en tareas de producción o taller.* Por lo tanto, desde lo curricular, como desde el desempeño de sus egresados, la educación técnica argentina va más allá de la formación para ocupaciones específicas y tiende a ser una enseñanza tecnológica (Cuadro 2).

Se puede responder ahora a la segunda pregunta: si se trata de una educación industrial dirigida a ese sector, y el caso de cada una de las especialidades, a una rama específica de la industria. El curriculum particular de cada especialidad estudiada se centra en procesos correspondientes a distintas industrias: electrónica, construcción, metalmecánica en general y automotores en particular, y ello define las características tecnológicas del conocimiento impartido, desde la distinta profundidad y aplicación de las matemáticas hasta las materias técnicas, la práctica de taller y la organización de la producción.

Pero al examinar la ubicación de los egresados según sector y rama de la producción se observa una notable dispersión. Si bien el modo está en la industria

La educación técnica consta de seis años de estudios postprimarios, los primeros tres son de enseñanza general similares a las otras modalidades del sistema secundario, pero con mayor énfasis en las materias de Ciencias Exactas, y con aprendizaje de taller en el contraturno. En el ciclo superior de tres años se estudia una especialidad, y predominan las materias científico-tecnológicas en aula, y el aprendizaje de la especialidad en taller.

Ejemplo de esas materias son: Teoría de los Circuitos, Tecnología de Componentes Electrónicos, y Técnicas Digitales en Electrónica; Estática y Resistencia de Materiales, Proyectos, y Topografía y Obras viales en Construcciones; Termodinámica, Hidráulica, Resistencia y Cálculo de elementos de máquina en Mecánica; Motores de Combustión Interna, Elementos de Máquina (mecanismos), y Laboratorio de Ensayo de Motores en Automotores.

Como ejemplo, baste señalar que la única modalidad secundaria en que se enseña Análisis Matemático en la Argentina es ésta.

11,2% empezaron como aprendices, obreros calificados o supervisores.

Por ejemplo, dibujante, planificador de planta, técnico en control de calidad, cómputos y presupuestos, mantenimiento, etc.

manufacturera, menos de un tercio del total se desempeñaban en ésta. Aún centrándonos en las ocupaciones técnicas donde la proporción de los empleados en la industria manufacturera aumenta (38,4%), aquellos que trabajan en ramas, que no son ni la industria manufacturera ni la construcción superan el 40% (Cuadro 3). Si observamos la distribución de los egresados de las distintas especialidades esta situación se repite: la mayor concentración en la rama destinataria es la de los egresados de Construcciones Civiles que se desempeñan en el sector de la construcción (46%) seguidos de cerca por Mecánica en la industria manufacturera (43%). Sin embargo, en todas las especialidades la mayoría de los egresados se desempeñaba en otros sectores que los presumiblemente destinatarios (Cuadro 4).

¿Esto quiere decir que los egresados de las escuelas técnicas no aplican los conocimientos adquiridos en ellas? Al analizar con detenimiento el tipo de tareas desempeñadas, y en especial las habilidades y conocimientos utilizados en ellas,* se ve que esto no es así. Sólo un 26% de los entrevistados aplicaban conocimientos generales, el resto se desempeñaba en tareas afines a la especialidad cursada (42%), tareas técnicas en general (24%) y aplicación de la técnica a otros campos (8%), como en el caso de los vendedores técnicos o docentes técnicos (Cuadro 5). Si pensamos en los conocimientos de máximo nivel tecnológico enseñados en cada especialidad, las únicas cuyos egresados los aplican mayoritariamente son Electrónica, ya que 56% aplican conocimientos de ese nivel tecnológico o más (p. ej. computación o análisis de sistemas). En las demás especialidades en las cuales el máximo nivel tecnológico enseñado era el de cálculo y dibujo técnico, sólo Construcciones tenía una mayoría de egresados que lo empleaban (58%), las otras, Mecánica y Automotores sólo tenían alrededor de un tercio en ese nivel. De todas maneras en estas especialidades, proporciones importantes aplicaban conocimientos de menor nivel tecnológico, pero técnicos (Cuadro 6).

La consecuencia de lo anterior es que los egresados emplean mayoritariamente el tipo de conocimientos impartidos en las escuelas técnicas pero curiosamente lo hacen en una variedad de ocupaciones y en diversos sectores y ramas: pueden actuar en tareas técnicas de mantenimiento o reparación en las ramas de servicios de transporte o reparaciones o aplicar sus conocimientos técnicos al comercio. Más aún, la gama de conocimientos a aplicar es muy amplia y los técnicos emplean variedad de ellos. Podemos concluir entonces que se trata más de una educación técnica que de una educación industrial, ya que si bien una proporción importante de técnicos se ubica en el sector destinatario, sus conocimientos se utilizan en un sector mucho más amplio de la PEA urbana.

Dado que las clasificaciones ocupacionales habituales mezclan el nivel educativo de la persona que las desempeña con el sector y rama en que actúan y presentan una aproximación menos rigurosa al tipo de tareas, en la encuesta se hizo un exhaustivo análisis y categorización de la ocupación principal con el objeto de dilucidar más claramente la aplicación de los conocimientos impartidos en la escuela. Se los categorizó en dos continuos. En el primero las categorías estaban relacionadas con la especialidad cursada y éstas eran: tareas afines con la especialidad, tareas técnicas en general, aplicación de la técnica a otros campos y tareas ajenas a la técnica. En el segundo continuo se establecieron siete niveles tecnológicos: Análisis de sistemas, computación, electrónica, cálculo y dibujo técnico, mecánica y/o electricidad, materiales de construcción y conocimientos generales (aquellos que podrían haber sido adquiridos en el bachillerato).

La última pregunta se vincula con la función reproductora de la educación técnica. Se piensa en general que la educación técnica-vocacional es una rama de la educación secundaria dirigida a los sectores sociales de menos recursos y destinada a reproducir en los hijos los mismos niveles sociales que sus padres. Por ello nos preguntamos cuál es el grado de movilidad y cuál el de reproducción social que presentan estos egresados que hoy en día tienen alrededor de 30 años (80%) entre los 28 y los 31 años) con respecto al nivel educativo y al status ocupacional de sus progenitores.

La movilidad educativa de padres a hijos es muy alta acorde con la expansión del sistema educativo en la Argentina en el período desde la generación de los padres a la de los egresados. Sólo un 4% de éstos tiene menor nivel educativo que sus progenitores, otro tanto tiene el mismo nivel, un 92% tiene un nivel mayor (Cuadro 7). Si se vuelve la atención a la ubicación de padres e hijos en la jerarquía ocupacional se puede observar que la movilidad también es grande, aunque mucho menor. Un 19,8% experimentaron movilidad negativa, un 24,9% tienen status ocupacionales similares a sus padres, y un 55% experimentó movilidad positiva. Sin embargo, si cruzamos la ocupación paterna y filial, puede observarse una fuerte significación en la correlación. Existe la tendencia a que aquellos cuyos padres se ubicaban en las regiones inferiores de la escala ocupacional, se ubiquen también en la parte inferior de la distribución de los hijos (Cuadro 8).

Analizando el Cuadro 8 y relacionándolo con estos datos de movilidad intergeneracional podemos señalar que, entre los 220 individuos ascendentes 182, es decir la inmensa mayoría, son hijos de cuentapropistas, obreros calificados y empleados sin calificación (categorías 2 y 3); de ellos, 132 han ascendido una o dos categorías ocupacionales, y 50 más de dos. En otras palabras, más de la mitad del total de los respondientes cuyos padres pertenecían a las categorías 2 y 3 han ascendido uno o dos escalones en la pirámide ocupacional. Un quinto más de ese total ha ascendido tras escalones o más. Los que se mantienen en la misma categoría de sus padres se dividen en partes semejantes (51 y 48 individuos) entre los provenientes de las categorías señaladas más arriba y los demás. En la movilidad negativa, la casi totalidad descienden hasta dos categorías (70 sobre 79), y de ellos sólo 12 provienen de las muy numerosas categorías paternas 2 y 3.

Podemos afirmar entonces que los protagonistas de esta notable movilidad ascendente son principalmente los hijos de padres cuentapropistas, obreros calificados y empleados sin calificación, y que la gran mayoría de ellos asciende hasta dos categorías en la escala, aunque un grupo importante alcanza a ascender tres o más. Los responsables de la movilidad descendente, en cambio, provienen mayoritariamente de padres de las categorías altas (empleados con calificación técnica o profesional, o más) y descienden dos escalones o menos.

Se puede ver, a través de este somero análisis, que la educación técnica es un canal de movilidad para los hijos de padres de los niveles ocupacionales medios y medio bajos, lo que no se puede decir de aquellos provenientes de los niveles paternos más altos cuyos objetivos no son sólo de movilidad sino principalmente de conservación de status. Hay tres razones para lo anterior: una es estadística y corresponde al escaso número de padres en la categoría 7; la segunda es la edad pro-

medio de los respondientes que hace difícil el acceso de la categoría 6 a la 7 (empresario con más de 50 empleados, alto jefe profesional independiente); la tercera, referente a la movilidad, es el efecto de techo que se da siempre en las categorías superiores.

La imagen que presenta el cruzamiento de la clasificación jerárquica de la ocupación actual de los respondientes con la de sus padres es a la vez de una asociación fuerte y de una movilidad alta. En otras palabras, en la población analizada se da a la vez una reproducción de las diferentes ocupacionales y una notable movilidad.

Casi dos terceras partes de los respondientes provienen de familias cuyos padres pertenecen a las tres categorías inferiores de la escala ocupacional; en cambio, menos de un tercio de los encuestados se desempeñan actualmente en esas categorías, lo cual implica lógicamente una alta movilidad ascendente. Además, como pudo observarse, el grueso de esos egresados que han ascendido ocupacionalmente provienen precisamente de padres de esas categorías inferiores. Esta movilidad intergeneracional se advierte con referencia a la ocupación actual, no así con respecto a la primera ocupación, ya que existe una importante movilidad intrageneracional entre el primer trabajo, en la mayoría de los casos igual o inferior al de sus padres, y el trabajo actual. En este último proceso de movilidad no parece tener una influencia determinante el origen familiar, si bien éste influye en la primera ocupación y en la ocupación actual.

Si a lo anterior se suma una fuerte movilidad educativa, y una correlación negativa entre el nivel educativo del padre y la movilidad intergeneracional del hijo, se tiene la imagen de una marcada movilidad para los estratos cuyos padres presentan niveles ocupacionales bajo y medio bajo. Ampliando este concepto, si consideramos que más de la mitad de los que terminaron la universidad son hijos de padres que no superaron el nivel primario de enseñanza, y que este nivel universitario completo de los respondientes está fuertemente asociado a la movilidad ocupacional, puede trazarse un cuadro de marcada movilidad para una alta proporción de los entrevistados provenientes de los estratos bajos y medios bajos de la sociedad.

Los hijos de padres de niveles socio-ocupacionales altos y medios, que son minoría, muestran un ascenso menor, pero de hecho tienden a conservar su status. Aproximadamente el 80% de los hijos de padres de nivel socioeconómico medio mantienen el status socio-ocupacional de sus progenitores o lo aumentan, y el 60% de los de status alto lo mantienen. Esto hace que, pese al dinamismo ascendente de los de nivel socio-ocupacional bajo que pasan en su totalidad al medio bajo o más, y de los de nivel medio bajo, entre los cuales sólo menos de un tercio no asciende, se produzca una fuerte asociación entre nivel socio-ocupacional del padre y del hijo.

Si bien hay un corrimiento hacia arriba, particularmente en los niveles de origen más bajo, se produce un efecto de fila de espera ("Queuing order model"), donde los de origen superior tienden a seguir estando más arriba de una población que en su total se ha desplazado verticalmente. Esto es posible por dos razones. Una es el ensanchamiento de los sectores medios en sociedades como la argentina, debido al crecimiento del sector terciario y, en general, a fenómenos de urbanización y mo-

dernización. La segunda razón es que no estamos analizando el total del sistema educativo sino un sector peculiar, la educación técnica secundaria, que al parecer se desempeña como canal de movilidad para sectores bajos y medios bajos de la sociedad. Para un análisis total del efecto de la educación y la movilidad habría que analizar el efecto de la deserción en los niveles inferiores del sistema educativo con respecto a los niveles socioeconómicos más bajos, y el rol de la universidad y el bachillerato con respecto a los estudiantes de los niveles socioeconómicos superiores, relativamente ausentes en la educación técnica en comparación con el bachillerato.

Lo interesante de lo planteado es que con una población limitada, en el nivel medio de la educación formal, se pueden producir a la vez fenómenos considerados en la literatura como opuestos, o sea un alto grado de movilidad e índices también elevados de reproducción social.

Es preciso dejar constancia de que otros trabajos anteriores en América Latina señalan este hecho. Un estudio comparativo de la educación técnica en varios países, realizado hace ya algunos años, planteaba la contribución de la enseñanza técnica a la movilidad de los estudiantes proveniente de los sectores más bajos, y la definía en términos de una movilidad limitada predominantemente a los estratos adyacentes. Por otro lado, sostenía que la pregunta sobre si la educación técnica actúa como medio de movilidad o de reproducción social, no es pertinente pues los dos procesos no son mutuamente excluyentes y coexisten en nuestras sociedades*.

Otro trabajo, quizás el más ambicioso seguimiento en un país de América Latina del paso de los jóvenes por los distintos niveles del sistema educativo y su inserción en el mercado de trabajo, señala que se deben tener en cuenta las variaciones en la estructura ocupacional y la importancia de la educación para cubrir las vacantes creadas por el ensanchamiento de los puestos en los niveles medios y eventualmente altos. La conjunción de ambos fenómenos, la expansión de la educación y la apertura de nuevas ocupaciones en los sectores medios de estratificación menos rígida, da lugar a fenómenos como los que se muestran en el presente apartado, para sectores específicos de la jerarquía ocupacional.*

Como conclusión de este tema sobre la transmisión intergeneracional de status en la educación técnica se puede afirmar entonces que se trata de un caso interesante aunque limitado de reproducción ampliada, donde se da un alto grado de movilidad social y una fuerte correlación entre status paterno y status filial.

Este panorama nos ha permitido caracterizar la educación técnica argentina como una enseñanza más tecnológica que vocacional; industrial en sus objetivos manifiestos pero técnica en la práctica; a la vez móvil y reproductora. Ahora es con-

María Aparecida Ciavatta Franco y Claudio de Moura Castro, "La Contribución de la educación técnica a la movilidad social: Un estudio comparativo en América Latina", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. (México (1): 1981, pp. 9-42).

Ernesto Schiefelbein y Joseph P. Farrell, *Eight Years of Their Lives: Throught Schooling to the Labour Market in Chile*, (Ottawa: IDRC, 1982. Capítulo 12).

veniente plantear las tendencias en el contexto social que afectan a la educación técnica, y los problemas que ello implica para el curriculum de la educación técnica y para la carrera de los egresados en la vida real.

EL CONTEXTO DE LA EDUCACION TECNICA

El peso de los procesos globales de expansión de la enseñanza y crisis del sector industrial.

En un trabajo anterior* mostrábamos que la ocupación en el sector secundario de la economía, de temprano desarrollo en el país, ha tendido a disminuir en términos relativos en las décadas más recientes, agravado con la crisis económica de los últimos años. El terciario en cambio ha crecido constantemente.

En el sistema educativo ha existido una fuerte expansión de la matrícula sobre todo en el nivel medio y en el superior, aunque en este último fue interrumpida por períodos de fuerte limitacionismo.*

Ante esta realidad aparece muy claramente en los alumnos y egresados la necesidad de continuar estudios superiores ante la devaluación de las credenciales de los técnicos medios, y la presunción de los alumnos de que, pese a preferir desempeñarse en su especialidad, probablemente acaben trabajando en otras tareas, por ejemplo, en el comercio. En los profesores aparece también una estrategia explícita de dedicarse a las tareas docentes, y en muchos casos hacer carrera en la docencia, para paliar así los efectos del paro.

El resultado de la confluencia de estas dos estrategias es la acentuación del doble propósito de la escuela técnica (formación para el trabajo y preuniversitaria), la disminución del peso relativo de la salida ocupacional en la industria, y el predominio de los aspectos laborales de oficina técnica, con posibilidades en el expansivo sector público, y del futuro universitario. Se acentúa también la "secundarización" de las escuelas técnicas, esa semejanza cada vez más acentuada con un bachillerato tecnológico. Los profesores y alumnos viven entonces una fractura entre un discurso industrialista y de capacitación profesional para el sistema productivo, y una realidad en la cual la experiencia de unos y la perspectiva de ambos, profesores y alumnos, pasa cada vez más por la educación superior y la ocupación en el sector terciario.

La heterogeneidad productiva y la dirección de los cambios tecnológicos.

Al volver la mirada a la tecnología surgen dos aspectos importantes. La heterogeneidad del sistema productivo que muestra la coexistencia de capas de empresas de distinto tamaño y nivel tecnológico, además de una incidencia muy alta

María Antonia Gallart, "El rol de la tecnología y el trabajo en la Educación Técnica en Argentina", presentado en el Seminario "Tecnología, Empleo, Educación y Desarrollo", Santiago de Chile, mayo-junio de 1984.

María Antonia Gallart, "La evolución de la educación secundaria 1916-1970: Expansión e inmovilidad", Revista CIAS, Año XXXIII, Nos. 330 y 331, (marzo-abril 1984).

del sector cuenta propia con características muy diferentes del sector informal de otros países de América Latina*. Es lícito preguntarse entonces, si lo que se enseña en las escuelas técnicas debe estar en la frontera tecnológica o tratar de responder a ese universo heterogéneo.

Otro aspecto es el del aislamiento entre las especialidades de la educación técnica de niveles tecnológicos claramente distintos como Electrónica y Mecánica, en momentos en que los procesos productivos tienden a integrar esas diversas tecnologías. Las especialidades tienden a encuadrar la enseñanza en un determinado tipo de proceso tecnológico; en consecuencia hay una diferencia abismal entre los contenidos que se enseñan en Electrónica y en Mecánica, cuando el sector más avanzado de la industria metalmeccánica ha incorporado muchos elementos de la electrónica. Se entrecruzan en este tema, la diferencia radical de nivel de abstracción en los conocimientos científico-tecnológicos de ambas especialidades, observables en el curriculum y organización de la enseñanza; y la metodología para brindar conocimientos que permitan integrar en los procesos industriales las distintas tecnologías.

Es posible a esta altura sintetizar tres factores que condicionan las tendencias actuales de la educación técnica: la contradicción entre el mundo de la escuela y el mundo de la producción; la dinámica del sistema educativo y el sistema productivo en la Argentina que lleva a la secundarización de la escuela técnica y a la terciarización del empleo; y finalmente, la coexistencia de esquemas curriculares que responden a procesos tecnológicos específicos, con un sector industrial muy heterogéneo, de muy diversos estratos tecnológicos, pero que se encuentra dentro de una tendencia mundial a integrar determinadas tecnologías como la electrónica en procesos productivos de generaciones tecnológicas anteriores.

Las consecuencias de lo anterior pueden verse en los problemas de coherencia interna y externa del curriculum, y en las ambigüedades y contradicciones del perfil del egresado.

PROBLEMAS CURRICULARES

La coherencia interna y externa del curriculum

La educación técnica se enfrenta con la realidad de ser una educación secundaria masiva, cuyos estudiantes quieren conseguir a la vez un título que lo habilite para trabajar y elementos que les permitan seguir estudiando en la universidad. Los programas de estudio tal como están diseñados actualmente buscan dar al alumno los elementos básicos teórico-prácticos de un proceso tecnológico-productivo (Mecánica y Electrónica) o de los distintos procesos dirigidos a un mismo objeto (Construcciones y Automotores). No se pretende el conocimiento profundo y exhaustivo de un ingeniero, pero tampoco el conocimiento exclusivamente práctico de un oficial o de un técnico en reparaciones. Además, la edad de los alumnos, adolescentes, y la necesidad de equivalencia con los otros secundarios, limita la profundidad de

Tiene mayor nivel educativo e ingresos y participa en el mercado del sector moderno.

los conocimientos adquiridos y obliga a una amplitud de temas inusual en una secundaria especializada.

Estas características de la educación técnica se manifiestan en algunos síntomas:

a) **La telescopización de contenidos.** Ante la imposibilidad de abarcar todos los temas previstos en los programas, y frente a la necesidad de adaptarse a la realidad de los alumnos, se realiza en las escuelas un proceso de selección de aquellos contenidos considerados básicos para el desempeño laboral y/o el estudio universitario. Se seleccionan en las materias correlativas sean de Ciencias Básicas o técnicas aquellos conocimientos que son necesarios para la incorporación de los contenidos señalados. Si bien esta mecánica varía desde el desarrollo paulatino de recetas de aplicación práctica, a un conocimiento tecnológico-científico (más tecnológico que científico) gradual y bastante especializado, esta situación, desde luego, dificulta la integración vertical y horizontal que busca el curriculum formal. El pasado de los docentes técnicos que han vivido en carne propia los procesos globales señalados más arriba, y que retransmiten experiencias universitarias y productivas no siempre actuales, pero que llevan latente una desvalorización del título de técnico secundario, y una visión del mundo de la producción que no es coherente con la imagen desarrollista del sistema de educación técnica, agravan aún más estas realidades. Los docentes de las materias no técnicas oscilan entre la resignación de tratar de enseñar a los técnicos cosas que no les interesan, y esfuerzos por integrar y dar sentido a sus materias, en el marco de una formación científico-tecnológica.

b) **Las fracturas.** Muy conectado con lo anterior surgen las fracturas entre materias técnicas y no técnicas, entre ciclos básicos y superior, y entre teoría y taller. Cada una de estas "islas" reivindican polos diversos de la formación del técnico. La educación general del ciclo básico trata de asemejarse lo más posible a un ciclo básico de escuela secundaria y pierde así, salvo en algunas escuelas, el sentido de formación científica, problemática y de investigación, que tendría que fundamentar los conocimientos tecnológicos del ciclo superior. Esta fractura se prolonga entre materias técnicas y no técnicas del ciclo superior. El taller, en cambio, se vuelve el lugar de una enseñanza artesanal y "productiva", en muchos casos no sólo con poca conexión con el curriculum teórico, sino también alejada de la real actividad productiva.

Los condicionamientos planteados en el apartado anterior no ayudan a superar estas contradicciones. Las mismas parecen resolverse en un convencimiento de profesores y alumnos, de que la educación técnica porque es más difícil y exige más esfuerzo que la secundaria común, y es evidentemente más moderna y más práctica, tiene que capacitar mejor al egresado para la universidad y el trabajo.

LA CARRERA DE LOS EGRESADOS

Cuando se vuelve la mirada al desempeño de los egresados se puede observar que precisamente las contradicciones entre ese doble objetivo de la educación técnica, la formación para el trabajo y la preparación para la universidad, y también

la oposición entre la racionalidad educativa de ser escuelas y la racionalidad productiva del destino ocupacional de sus egresados, son lo que hacen dinámica a la educación técnica, comparativamente con la inmovilidad curricular de la secundaria académica. El que casi dos tercios de los egresados se desempeñen en tareas relacionadas con la producción o el taller y la ya vista orientación a la universidad confirmar esa dialéctica en la vida real.

Por ello, queremos sintetizar algunos temas y remarcar ciertos aspectos que merecen profundización.

Pese a las contradicciones internas del curriculum y el hecho de la distancia que media entre las escuelas técnicas y el sistema productivo, y la influencia de la crisis en el mercado de trabajo en la inserción ocupacional de los egresados, se puede observar que muchos de ellos consiguen aplicar los conocimientos adquiridos en la educación técnica, aunque su inserción ocupacional ha seguido la tendencia del total de la PEA a la disminución de la participación del sector manufacturero y el incremento del trabajo por cuenta propia. Los egresados se han adaptado a los cambios producidos durante estos años en la PEA y han conseguido reubicarse utilizando en buena medida los conocimientos adquiridos en la educación técnica.

Una segunda conclusión es que se produce una cierta dispersión entre sectores y ramas de la economía, y entre niveles tecnológicos; pero existe una tendencia a que los técnicos que aplican los conocimientos adquiridos en la escuela técnica se inserten en la industria manufacturera, y a que los cuentapropistas con local tiendan a hacerlo en el comercio y a no aplicar conocimientos técnicos. Hay sin embargo una participación alta de técnicos en servicios - electricidad, gas y agua, y en servicios de reparación. También es importante acotar que la industria manufacturera, la construcción y los servicios de reparación son los sectores que muestran una mayor proporción de los ocupados en ellos que emplean conocimientos técnicos. Pero hay que dejar constancia de que casi el 30% de los que desempeñan en comercio, 60% de los de transporte y comunicaciones y algo menos del 70% de los que lo hacen en servicios - electricidad, gas y agua aplican algún tipo de conocimiento técnico.

Una tercera conclusión se refiere a aquellos que aplican niveles de conocimientos tecnológicamente elevados (electrónica o más) que tienden a insertarse en unidades ocupacionales de gran tamaño no necesariamente privadas, pese al predominio general de la pequeña y mediana empresa y del cuentapropismo.

Finalmente, cabe señalar que hay un núcleo de egresados que une aplicación de cálculo y dibujo técnico, trabajo por cuenta propia y en pequeña empresa, y sector de la construcción, lo que parece marcar un comportamiento específico de los egresados ocupados en esta rama de la economía.

Resumiendo lo anterior puede decirse lo siguiente: 1) Hay una constante que muestra el empleo como técnicos de una proporción importante de egresados. 2) Si bien se advierten tendencias a insertarse en la industria manufacturera y en el sector de la construcción, existe una amplia dispersión entre sectores y ramas. 3) Aunque se produce una concentración de la aplicación de conocimientos técnicos en algunas ramas tales como construcción e industria manufacturera, una propor-

ción importante de egresados aplica conocimientos técnicos en las otras ramas.

Por lo tanto, toda identificación entre nivel tecnológico, y sector y rama, más allá de detectar tendencias en una u otra dirección, debe rechazarse.

Por último, a lo largo de la carrera ocupacional, se nota un aumento de complejidad en las tareas realizadas, sea en cuanto a capacidad decisional, sea en la aplicación de conocimientos técnicos.

Finalmente conviene destacar un hecho que rara vez se toma en cuenta en la planificación educativa con respecto a los técnicos. Es común manejar un supuesto implícito de que los técnicos de nivel medio se insertan en el sector moderno de la industria y en particular en las empresas de más envergadura. La realidad observada en el seguimiento presentado aquí es muy diferente. Menos de una cuarta parte trabaja en unidades ocupacionales de más de 500 empleados, y la mitad de ellos aproximadamente lo hace en empleos públicos o empresas estatales. Un 31% en cambio son cuentapropistas y si les agregamos los dueños de pequeñas empresas o comercio, el porcentaje supera el 40% (Cuadro 9).

Lo anterior obliga a una doble reflexión: La primera consiste en replantearse la evaluación curricular desde la realidad, y pensar en el tipo de conocimientos necesarios para estas ocupaciones de autoempleo o mini empresariales, por ejemplo en cuanto a manejo contable, búsqueda de crédito, organización y comercialización en pequeña escala.

La segunda reflexión es que a partir de que estos cuentapropistas y pequeños empresarios no muestran señales de tener ingresos menores que aquellos que trabajan en relación de dependencia, valdría la pena replantearse el concepto de sector informal.

La tercera reflexión se refiere a la polivalencia o especialización de los técnicos y la relación de ello con el objetivo dual de la educación técnica como formación para la universidad y para el trabajo. En este aspecto es importante tener en cuenta a la vez los sectores que componen la demanda social por educación técnica y la inserción ocupacional de los egresados. La demanda social por educación técnica está centrada en sectores medios bajos y bajos que buscan para sus hijos una cierta movilidad ocupacional al menos en términos del acceso a empleos técnicos en relación de dependencia o como cuentapropistas, pero que también aspiran a ingresar en la universidad. Esta demanda hace que uno de cada tres varones inscriptos en la educación media esté en las escuelas técnicas. Pero este doble objetivo pone límites a la posibilidad de especialización de los egresados, pues la enseñanza teórico-práctica debe servir a la vez para su aplicación en un empleo y para el ingreso en la Universidad. Por otro lado, la inestabilidad del mercado de empleo hace que los egresados estén mucho mejor equipados para defenderse en él con una formación polivalente aunque centrada en una especialidad, que con una formación muy especializada. Por todo lo anterior, pareciera que la polivalencia dentro de la especialización en grandes procesos tecnológicos de la educación técnica argentina, más allá de los problemas no resueltos en la implementación del curriculum, responde a una demanda real.

ALGUNAS CONSIDERACIONES TEORICO METODOLOGICAS

Luego de haber resumido algunos de los contenidos de la investigación recientemente terminada sobre las escuelas técnicas y el mundo del trabajo, parece oportuno plantear algunas consideraciones sobre el marco de referencia y las estrategias metodológicas que guiaron el estudio.

Con respecto al marco de referencia debemos dejar en claro, como primer supuesto, que no asumimos ni proponemos un "ajuste" ideal de la educación técnica para con el mercado de trabajo, y menos aún con una definición apriori de los puestos de trabajo en el sector industrial. Las dinámicas del desarrollo del sistema educativo y del sistema productivo tienen su propia lógica. Si bien existe una estrecha relación entre el crecimiento y desarrollo del sistema educativo en una sociedad dada y las formas que adopta la estructura social, relación en la que el mayor peso de influencia se da desde la sociedad hacia el sistema educativo, éste, a su vez, tiende a una cierta autonomía, y produce cambios en la estructura social por efectos de su transmisión ideológica y de los cambios en conocimientos y habilidades de los miembros de las distintas clases sociales.* Se está lejos, por lo tanto, de propugnar el tipo de enfoque de "recursos humanos" en el que la función de la educación se limita casi exclusivamente, a proveer de personal al sector productivo, y que puede organizarse desde la planificación casi sin desviaciones del objetivo señalado. Tampoco se adhiere sin reservas a los postulados del "reproductivismo", pues el rol de la educación no se agota en la reproducción de una estructura social dada, ni en la continuidad sin modificaciones de un sistema de clases.

La historia de los sistemas educativos señala que éstos se desarrollan en una dialéctica con el sistema social en el cual están insertos, y que en el nivel medio, objeto del presente estudio, su relación con la estructura ocupacional se vincula con el acceso de la educación de los distintos sectores sociales y la utilización por ellos de las credenciales educativas para objetivos de movilidad o conservación de su propia posición diferencial en la estructura social. El rol de curriculum, entonces, no es sólo proveer de habilidades para una ocupación dada, aunque ese aprendizaje es importante, particularmente en la educación inmediatamente anterior a la inserción en el mercado de trabajo, sino que también es elegido por los alumnos y promovido por el poder educativo, en función de las capacidades que brinda para el acceso a posiciones de privilegio relativo. El prestigio de determinadas carreras que parecen desfasadas de la realidad se vincula con esta situación. Lo mismo sucede con la prolongación de la escuela en situaciones de devaluación de credenciales.* El rol de la educación técnica es entonces más complejo que una pura adaptación a puestos de trabajo, tiene que ver con el acceso a posibilidades de desarrollar una carrera ocupacional móvil en un mercado de trabajo dado.

Michael Carter, "Contradiction and Correspondance: Analysis of the Relation of Schooling to Work", en *The limits of educational reform*, Martin Carnoy y Henry Levin comp. (Nueva York: David McKay, 1976).

Fritz Ringer, *Education and Society in Modern Europe* (Londres y Bloomington: Indiana University Press, 1975).

Esta situación provoca una interacción dialéctica entre la estructura social y el sistema educativo que hace que las relaciones entre éstos no sean mecánicas. Para rastrearlas es necesario partir de sectores específicos, como la educación técnica en este caso particular, y contrastar los objetivos manifiestos de ésta con sus objetivos reales, dentro del sistema secundario.

El origen social y las expectativas ocupacionales de los egresados, así como sus reales carreras educativas y ocupacionales son útiles para comprender el por qué de los cambios o permanencia de un determinado curriculum, así como su "ajuste" o "desajuste" con las demandas del sistema productivo. Para eso, además del examen de los requerimientos educativos de distinto tipo de ocupaciones y del desarrollo tecnológico de la industria, es necesario contemplar la jerarquización social de esas ocupaciones y las reales oportunidades en el mercado de trabajo en el sector destinatario y en los demás.

Concretando este planteo, es importante señalar que la opción entre educación general, formación profesional, y preparación para la universidad, en la secundaria técnica, se relaciona con el sector social del cual provienen los alumnos, con sus expectativas ocupacionales, con el mayor o menor valor de la credencial de técnico en el mercado, y con la articulación institucional real entre las escuelas y el sector productivo al cual están dirigidas. La formación tecnológica, más o menos sofisticada según las especialidades, no sólo debe ser evaluada desde su adecuación al sector destinatario, sino también por su capacidad para facilitar estudios posteriores, y por las posibilidades que brinde para ubicarse en un mercado de trabajo, más amplio este último que el del sector económico específico destinatario de esa especialidad técnica.

Todo ello está directamente relacionado con la evolución de la fuerza de trabajo y de la tecnología industrial, pero no linealmente, sino a través de una mediación institucional —educación técnica, CONET* y escuelas— y de una demanda social —en términos de origen social y expectativas futuras de los alumnos— por ese tipo específico de educación formal.

Por lo anterior, al abordar la articulación de la educación técnica con el mundo del trabajo y los objetivos reales y estatuidos de ésta, parecía importante emplear una estrategia metodológica que permitiera a la vez penetrar en la vida escolar analizando la manera que se transmitían los contenidos científico-tecnológicos y las habilidades manuales, la presencia del mundo del trabajo en la institución escolar y la imagen del egresado que tenían los participantes de esa institución. También parecía importante ver cómo se relacionaba lo anterior, llamado por nosotros curriculum real, con el desempeño de los egresados en el mundo del trabajo y en la educación superior. Para ello se pensó que la mejor aproximación era una encuesta a egresados que hubieran pasado un tiempo suficiente desde su egreso con el objeto de poder analizar su performance en ambas dimensiones (el mundo del trabajo y la universidad).

Por lo tanto, se empleó una estrategia metodológica cualitativa en la primera etapa destinada al estudio institucional del curriculum real de las escuelas técni-

cas: Esta estrategia incluía entrevistas focalizadas a los protagonistas (directivos, profesores, maestros de taller y alumnos), observación de aula y taller y datos institucionales, tomando como unidad de análisis cada institución escolar y realizando un proceso de triangulación.* Esto se integró en un segundo paso con una estrategia cuantitativa en el seguimiento de egresados. Este utilizó muchos de los elementos que surgieron de la primera etapa, como las estrategias de los actores (alumnos y profesores), características de la formación recibida, en cuanto a las diferencias entre especialidades y entre escuelas, articulación taller-teoría, y relación de las escuelas técnicas con el mundo del trabajo. Todo ello permitió enriquecer el seguimiento que se basó en las variables clásicas de este tipo de investigación: origen socioeconómico, niveles y especialidades educativos e inserción ocupacional.

Creemos que más allá de las múltiples limitaciones de este enfoque, el mismo permitió una riqueza mayor en la caracterización de los objetivos reales de la escuela técnica y en el análisis de la articulación entre la escuela técnica y el mundo del trabajo.

REFLEXIONES FINALES

Al concluir este documento parece importante tener en cuenta los hallazgos y limitaciones del estudio en que se basa y plantear algunas pautas para futura investigaciones en el área.

A lo largo de este documento han podido ser apreciados los hallazgos. En este apartado se presentarán las limitaciones del estudio.

Un primer aspecto se refiere a las limitaciones estadísticas de un estudio cualitativo-cuantitativo como este, que nos obligó a limitarnos a cuatro especialidades y quince escuelas. Una segunda limitación es el hecho de tratarse de egresados de la primera mitad del setenta, que terminaron sus estudios en una situación muy distinta de la que se encontrarán los que lo hagan actualmente; estos últimos enfrentarán un mercado de trabajo diferente y un stock mucho mayor de egresados de la educación técnica.

El segundo aspecto es el de la articulación entre la estrategia cualitativa del análisis institucional del curriculum y el estudio cuantitativo del seguimiento de los egresados. La estrategia cualitativa permite una flexibilidad en la construcción conceptual y por lo tanto una elaboración de las variables que no se da en la estrategia cuantitativa, la que obliga a cristalizarlas para permitir el análisis estadístico. Esto unido a la carencia de marco teórico elaborado sobre la relación entre los aprendizajes científico-tecnológicos y el desempeño en el mundo del trabajo dificultó un estudio más profundo de la aplicación de los conocimientos adquiridos en la escuela técnica al mundo del trabajo y las consecuencias de lo anterior para la reforma curricular, más allá de las tendencias generales señaladas en este documento.

A continuación se plantearán algunos temas cruciales a investigar en el futuro sobre la temática señalada a partir de los resultados del estudio.

Todd D. Jick, "Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action." *Administrative Science Quarterly*. (Diciembre de 1979: 602-611).

En lo curricular, un aspecto central sería realizar un seguimiento de las experiencias de superación de las fracturas entre taller y teoría, y entre materias técnicas y de educación general. Se puede plantear, como lo ha hecho alguna escuela, la integración de teoría y aplicación en una planificación común de aula, laboratorio y taller que permita visualizar la ligazón ciencia-tecnología-aplicación y que se manifieste organizacionalmente en áreas de materias afines o problemáticas con las tres instancias, y en un trabajo conjunto de profesores, ayudantes de laboratorio y maestros de enseñanza práctica.

En el tema de la articulación entre contenidos curriculares e inserción en el mercado de trabajo podría profundizarse en la línea de lo planteado aquí como niveles tecnológicos y utilización de los conocimientos adquiridos en las tareas en el mundo del trabajo. Este análisis podría realizarse a través de la observación de los puestos de trabajo desempeñados por los egresados, en un planteo más amplio que los clásicos análisis ocupacionales.

Finalmente, en el tema de la inserción ocupacional de los egresados y la demanda social por las distintas modalidades de la educación secundaria, se pueden proponer dos grandes rubros de investigación.

El primero se refiere al auge actual del trabajo por cuenta propia y su relación con tareas productivas o puramente comerciales, y la muy importante proporción de técnicos que se desempeñan como independientes. Este sector del mercado de trabajo, sus posibilidades de acceso y de permanencia, sus características más cercanas al sector informal o a la economía subterránea según los casos son temas de suma importancia para entender la articulación entre educación y ocupación técnica.

Un segundo rubro de investigación se refiere al tema de la movilidad y la reproducción social en la enseñanza media, y la comparación de la educación técnica con las otras modalidades de esa enseñanza. La profundización de esta temática debería tener en cuenta el origen social de los estudiantes de las distintas modalidades, la deserción al interior de dichas modalidades, y los logros educativos y ocupacionales de sus egresados respectivos.

Todos estos temas hacen necesaria no sólo una profundización de los estudios realizados, sino también una elaboración teórico-metodológica que permita superar, al menos en parte, las limitaciones señaladas aquí.

Cuadro 1

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS QUE CURSARON AL MENOS UN AÑO DE ESTUDIOS SUPERIORES POR CARRERA ELEGIDA SEGUN ESPECIALIDAD CURSADA.

Estudios Superiores por Carrera Elegida (1 Año o más)	ESPECIALIDAD CURSADA				TOTAL
	Electrónica	Construcc.	Mecánica	Automotores	
Arquitectura	—	48,6	5,7	6,0	15,9
Ingeniería	83,1	40,5	72,9	79,1	68,1
Carreras afines a la computación	9,2	2,7	1,4	1,5	3,6
Física, química, matemática	4,6	—	1,4	—	1,4
Profesorado técnico de física, química, matemática	3,1	—	8,6	1,5	3,3
Otras	—	8,1	10,0	11,9	7,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(65)	(74)	(70)	(67)	(276)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 2

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR OCUPACION ACTUAL SEGUN PRIMERA OCUPACION.

Ocupación Actual	PRIMERA OCUPACION				TOTAL
	Tareas Decisio- nales	Tareas Técnicas	Empleados	Tareas de Ejecución Directa	
Tareas decisoriales	51,5	34,5	44,8	30,1	36,5
Tareas técnicas	30,3	47,4	22,4	45,1	40,9
Empleados	12,1	14,0	28,4	15,9	16,9
Tareas de ejecución directa	6,1	4,1	4,5	8,8	5,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(33)	(171)	(67)	(113)	(384)

χ^2 significativo al .99

Cuadro 3

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR SECTOR Y RAMA DE LA OCUPACION ACTUAL SEGUN OCUPACION ACTUAL.

Sector y Rama de la Actividad Actual	OCUPACION ACTUAL				TOTAL
	Tareas Decisionales	Tareas Técnicas	Empleados	Tareas de Ejecución	
Producción agropecuaria y servicios agrícolas	—	0,6	3,1	—	0,8
Industria manufacturera	23,2	38,4	29,2	39,1	31,4
Construcción	18,3	19,5	1,5	21,7	16,2
Comercio	34,5	1,9	12,3	—	15,4
Transporte y comunicaciones	4,9	10,1	6,2	8,7	7,5
Servicio-Electricidad, Gas y Agua	6,3	21,4	47,7	17,4	20,1
Servicios de reparación	12,7	8,2	—	13,0	8,7
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(142)	(159)	(65)	(23)	(389)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 4

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR SECTOR Y RAMA DE LA OCUPACION ACTUAL SEGUN ESPECIALIDAD CURSADA.

Sector y Rama de la Ocupación Actual	ESPECIALIDAD CURSADA				TOTAL
	Electrónica	Construcc.	Mecánica	Automotores	
Minas y Canteras	2,0	—	—	1,0	0,8
Industria manufacturera	32,0	13,0	43,0	35,0	30,8
Construcción	2,0	46,0	10,0	5,0	15,8
Comercio	17,0	11,0	15,0	19,0	15,5
Transporte y Comunicaciones	9,0	2,0	8,0	11,0	7,5
Servicios-Electricidad, Gas y Agua	19,0	27,0	20,0	19,0	21,3
Servicios de reparaciones	19,0	1,0	4,0	10,0	8,5
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(100)	(100)	(100)	(100)	(400)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 5

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR AFINIDAD DE LA OCUPACION ACTUAL CON LA ESPECIALIDAD SEGUN ESPECIALIDAD CURSADA.

Afinidad de la Ocupación Actual con la Especialidad	ESPECIALIDAD CURSADA				TOTAL
	Electrónica	Construcc.	Mecánica	Automotores	
Tareas afines con la especialidad	47,0	62,0	35,0	24,0	42,0
Tareas técnicas en general	29,0	4,0	22,0	41,0	24,0
Aplicación de la técnica a otros campos	6,0	9,0	9,0	8,0	8,0
Tareas ajenas a la técnica	18,0	25,0	34,0	27,0	26,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(100)	(100)	(100)	(100)	(400)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 6

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR NIVEL TECNOLÓGICO UTILIZADO EN LA OCUPACION ACTUAL SEGUN ESPECIALIDAD CURSADA.

Nivel Tecnológico utilizado en la Ocupación Actual	ESPECIALIDAD CURSADA				TOTAL
	Electrónica	Construcc.	Mecánica	Automotores	
Análisis de sistemas	4,0	1,0	1,0	2,0	2,0
Computación	8,0	—	1,0	2,0	2,8
Electrónica	44,0	—	5,0	1,0	12,5
Cálculo y dibujo técnico	4,0	58,0	33,0	30,0	31,3
Mecánica y/o electricidad	20,0	5,0	24,0	38,0	21,8
Materiales de construcción	2,0	11,0	2,0	—	3,8
Conocimientos generales	18,0	25,0	34,0	27,0	26,0
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(100)	(100)	(100)	(100)	(400)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 7

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR MAXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO SEGUN EL MAXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO POR EL PROGENITOR.

Máximo Nivel Educativo Alcanzado	MAXIMO NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO POR EL PROGENITOR					TOTAL
	Primaria Incompleta o completa	Secundaria Incompleta	Secundaria completa	Universidad Incompleta	Universidad completa	
Secundaria Incompleta	5,2	—	4,2	—	—	4,3
Secundaria Completa	29,2	33,3	12,5	18,2	20,0	26,9
Universidad Incompleta	48,6	38,9	54,2	63,6	60,0	49,2
Universidad Completa	17,0	27,8	29,2	18,2	20,0	19,6
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(288)	(36)	(48)	(11)	(15)	(398)

χ^2 no significativo al .95

Cuadro 8

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR CLASIFICACION JERARQUICA DE LA OCUPACION ACTUAL SEGUN CLASIFICACION JERARQUICA DE LA OCUPACION DEL PROGENITOR.

CLASIFICACION JERARQUICA DE LA OCUPACION ACTUAL	CLASIFICACION JERARQUICA DE LA OCUPACION DEL PROGENITOR							TOTAL
	1	2	3	4	5	6	7	
1. Servicio doméstico, obrero no calificado, peón rural	—	—	—	—	—	—	—	—
2. Encargado de edificio, obrero calificado, chofer empleado, tractorista, maquinista, colono, trabajador por cuenta propia sin personal ni local (comerciante, artesano, vendedor)	6,3 (1)	11,0 (11)	8,3 (12)	2,9 (1)	7,4 (4)	2,4 (1)	— —	7,5 (30)
3. Trabajador por cuenta propia sin personal con local, pequeño productor agrícola con ayuda familiar solamente, subcontratista de la construcción en las mismas condiciones, empleado no calificado, capataz	37,5 (6)	18,0 (18)	27,6 (40)	14,7 (5)	13,0 (7)	4,9 (2)	— —	19,6 (78)
4. Empleado con calificación técnica o universitaria, suboficial de las FF.AA., dibujante y calculista en relación de dependencia en la construcción	31,3 (5)	42,0 (42)	24,8 (36)	38,2 (13)	22,2 (12)	31,7 (13)	25,0 (2)	30,9 (123)
5. Empresario (industrial, comercial, financiero, de la construcción) con 1 a 5 personas ocupadas, jefe de la administración pública o privada con 1 a 10 personas a cargo, encargado de campo (hasta 10 empleados), sobreestante de la construcción, docente primario, secundario o técnico . .	12,5 (2)	18,0 (18)	24,8 (36)	38,2 (13)	50,0 (27)	34,1 (14)	62,5 (5)	28,9 (115)
6. Empresario (6 a 49 personas ocupadas), jefe intermedio administración pública o privada (más de 10 personas a cargo), director de obra de la construcción, docente universitario, oficial de las FF.AA. (hasta capitán)	12,5 (2)	7,0 (7)	11,0 (16)	5,9 (2)	7,4 (4)	19,5 (8)	12,5 (1)	10,1 (40)
7. Empresario (más de 50 personas ocupadas), profesor universitario independiente, alto jefe de las FF.AA. (Mayor o más), alto jefe de la administración pública o privada (presidente, director de sociedad anónima, gerente, síndico, administrador general, ministro, senador, juez, director general, embajador o equivalente)	—	4,0 (4)	3,4 (5)	— —	— —	7,3 (3)	— —	3,0 (12)
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(16)	(100)	(145)	(34)	(54)	(41)	(8)	(398)

χ^2 significativo al .999

Cuadro 9

DISTRIBUCION PORCENTUAL DE LOS EGRESADOS DE ESCUELAS TECNICAS POR TAMAÑO DE LA EMPRESA EN LA QUE TRABAJAN ACTUALMENTE SEGUN ESPECIALIDAD CURSADA.

Tamaño de la Empresa (Nº de empleados)	ESPECIALIDAD CURSADA				TOTAL
	Electrónica	Construccs.	Mecánica	Automotores	
Más de 500	30,0	15,0	23,2	27,8	24,0
De 50 a 499	17,0	16,0	29,3	21,6	21,0
De 1 a 49	22,0	27,0	23,2	23,7	24,0
Ningún empleado	31,0	42,0	24,2	26,8	31,1
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
N	(100)	(100)	(99)	(97)	(396)

χ^2 significativo al .95

BIBLIOGRAFIA

- CARTER, Michel. "Contradiction and Correspondance: Analysis of the Relation of Schooling to Work" en **The Limits of Educational Reform**. Martin Carnoy y Henry Levin comp. Nueva York: David McKay, 1976.
- CIAVATTA FRANCO, María Aparecida y de MOURA CASTRO, Claudio. "La contribución de la educación técnica a la movilidad social: un estudio comparativo en América Latina." **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** 1 (1981): 9-42.
- FOSTER, Philip J. "The Vocational School Fallacy in Educational Planning" en **Power and Ideology in Education**. J. Karabel y A. H. Halsey comp. Nueva York: Oxford University Press, 1977.
- GALLART, María Antonia. "La evolución de la educación secundaria 1916 1970: expansión e inmovilidad." **Revista CIAS** año XXXIII, 330 y 331 (marzo-abril 1984).
- GALLART, María Antonia. "El rol de la tecnología y el trabajo en la educación técnica en la Argentina." Documento presentado en el Seminario "Tecnología, Empleo, Educación y Desarrollo." Santiago de Chile, mayo-junio 1984.
- GALLART, María Antonia. **La racionalidad educativa y la racionalidad productiva: las escuelas técnicas y el mundo del trabajo**. Buenos Aires: Cuaderno del CENEP Nº 33-34, 1985.
- GALLART, María Antonia. **Las escuelas técnicas y el mundo del trabajo: La carrera de los egresados**. Buenos Aires: CENEP, 1986 (mimeo).
- JICK, Todd D. "Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action." **Administrative Science Quarterly** (diciembre 1979): 602-611.
- de MOURA CASTRO, Claudio y de QUADROS CARVALHO, Ruy. "Automation in Brazil: Who's Afraid of Digital Circuits?." Documento presentado en el Seminario "Education, Industrialization and Technical Progress." Monastir, Túnez, 25-29 de noviembre de 1985.
- RINGER, Fritz. **Education and Society in Modern Europe**. Londres y Bloomington: Indiana University Press, 1975.
- SCHIEFELBEIN, Ernesto y FARREL, Joseph P. **Eight Years of Their Lives: Through Schooling to the Labour Market in Chile**. Ottawa: IDRC, 1982.

Proyecto apoyado por el
CENTRO INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO DEL CANADA

**LA BIBLIOTECA ES DESTINADA A LA
ILUSTRACION UNIVERSAL, MAS PODE-
ROSA QUE NUESTROS EJERCITOS PARA
SOSTENER LA INDEPENDENCIA.**

GRAL. JOSE DE SAN MARTIN

COLABORADORES:

- JORGE CANE FRANCO
- RODOLFO DELL'IMMAGINE
- ROBERTO KLEIN
- MATILDE M. J. DE ZACSEK

Los artículos publicados no representan necesariamente la opinión del Proyecto ni del Departamento de Asuntos Educativos de la OEA.

Publicación subvencionada por el Programa Regional de Desarrollo Educativo de la Organización de los Estados Americanos.

Se terminó de imprimir en el mes de septiembre de 1987
en Foto - Offset Argentina S.R.L. Donato Alvarez 1420, 1416 Buenos Aires
Argentina



H 0006868

