

CONFERENCIA: EL SENTIDO DE LAS TRANSFORMACIONES DE LA EDUCACION MEDIA¹

Por: Prof. y Lic. HORACIO ADEMAR FERREYRA

EJES:

LOS NUEVOS SIGNOS DE UN ESCENARIO CAMBIANTE.

LAS POLITICAS EDUCATIVAS: CLAVES A NIVEL INTERNACIONAL Y REGIONAL.

LA EDUCACION MEDIA EN LATINOAMERICA Y EL MUNDO: UNA MIRADA DEL ASPECTO CURRICULAR.-

1. LOS NUEVOS SIGNOS DE UN ESCENARIO CAMBIANTE

Antes de abordar el análisis de los cambios educativos, consideramos importante hacer una breve referencia a las transformaciones que atraviesa el actual escenario internacional, con el propósito de sintonizar las claves educativas con los ritmos que nos impone la nueva sociedad.

Nadie puede negar que en las últimas décadas el mundo vive un tiempo de profundas transformaciones, las palabras claves de estos cambios son: globalización, concentración de grandes empresas, desaparición de las medianas, privatizaciones, achicamiento del mercado, desempleo, pérdida de centralidad de los sujetos. La democracia liberal se convierte en el sistema de legitimación del Estado a nivel mundial y la economía de mercado, en su correlato económico.

En América Latina y particularmente en nuestro país, los Estados-Nación, están obligados a redefinir la actuación del sector público en el ámbito nacional, subnacional, y supranacional, a procesar los nuevos conflictos que se generan en el marco de sociedades más fragmentadas y a promover otra articulación con la sociedad civil, de esta manera *“ el Estado y su soberanía sufren una doble erosión, por una parte desde afuera, los procesos de transnacionalización. Por otra, al interior, las dificultades económicas, la disolución social, la desestabilización política y la segmentación de las sociedades”*.²

Pero estos problemas actuales no se manifiestan únicamente en la desigualdad de orden político-económico. Las oportunidades de vida son objetivamente distintas, los valores, expectativas y pertenencias culturales se han tornado diferentes. Estos procesos sociales generan distintos modos de estar en el mundo, modos que encierran nuevas formas de percibir y percibirse, de sentir, de interactuar, de vivir el trabajo. Las prácticas alimentarias, la diversión, los desplazamientos dentro de los nuevos espacios urbanos, son dimensiones de la existencia sometidas a

¹ Ponencia presentada en el I Congreso Internacional y II Nacional de Educación. “La Educación frente a los desafíos del Tercer Milenio: camino hacia la Libertad”-2001

² Kaplan M. 1997. Bibliografía, “ Postgrado en Gestión Educativa”. Universidad Nacional de Córdoba. 2000.-

fueres redefiniciones, estas nuevas formas penetran en el ámbito de la escuela, interpelando sus ¿viejas? respuestas. A diferencia de lo que ocurrió en los 60, el espíritu de la juventud de hoy no respira la búsqueda de una sociedad más homogénea, por el contrario coexisten varias sociedades que luchan por su propio bienestar e identidad.

“... Antes un padre podía decir: estudiá para ser médico o aprendé a trabajar conmigo en el almacén porque ése es tu futuro. Hoy la imagen para hacerse rico tiene que ver con la suerte, con ser jugador de fútbol o estrella de televisión, ... No tiene que ver con la preparación profesional...”³

Las sociedades en este inicio de siglo presentan un desarrollo heterogéneo, que muestra las dos caras de una misma realidad, globalización y fragmentación, entre las cuales se debaten, -no sin grandes esfuerzos- para comprender la situación y proyectarse. Esta realidad no permite a las sociedades y gobiernos asumir plenamente las transformaciones que se dan en las distintas dimensiones: incorporación de los avances de la ciencia y la tecnología y aplicación de diferentes modelos organizacionales, que derivan de un nuevo orden basado en el conocimiento como herramienta competitiva y la ética como clave para construir una nueva sociedad.

En este sentido, la UNESCO, sostiene que *“una sociedad del conocimiento se va perfilando como una forma superadora de las actuales, en la medida en el que conocimiento sea un bien disponible para todos”⁴*

Lo educativo no puede discutirse y resolverse separadamente del todo social, porque la problemáticas y las necesidades son cada vez más complementarias y requieren de la integración y cooperación con el sistema cultural, político, científico-tecnológico, productivo y económico-financiero.⁵

Los países deben construir diversas alternativas que les permitan salir del círculo vicioso de la pobreza y la marginación. El desafío es entonces encarar las transformaciones, pero no de manera disociada, sino integrada, porque los intereses y necesidades de un sistema requieren de la interacción mutua con los otros.

Para el logro de un desarrollo sustentable, la educación en general y la del nivel medio en particular, deberá dar respuesta a los problemas derivados de los procesos simultáneos y a veces contradictorios de mundialización, regionalización, democratización, polarización, marginación y exclusión.

En esta escenografía, el sistema educativo pasa a ser una prioridad para la construcción de sociedades más homogéneas, y la educación el instrumento más importante de carácter estratégico para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, permitiendo el desarrollo de competencias intermedias que permitan a toda la población, la profundización de la formación básica en un campo amplio del entorno socio- productivo.⁶

³ Jelin Elizabeth. Un Horizonte Gris. Suplemento Zona. Clarín. 15 de Abril del 2001.-

⁴ UNESCO, Informe Delors, Paris, 1996.-

⁵ Para una panorámica satisfactoria de esta tendencia, véase: a) Unión Industrial Argentina, “Demandas del Sector Productivo al Educativo”, UIA, Argentina, 1992, p. 34. b) Instituto Tecnológico Universitario “Anales del Seminario Educación Tecnología y Empleo”, Mendoza, 1996.-

⁶ Vollmer M.I, “Nuevas Demandas a la Educación y a la Institución Escolar”, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1995. Pp.27.-

2. LAS POLITICAS EDUCATIVAS: CLAVES A NIVEL INTERNACIONAL Y REGIONAL.

El problema de cómo acercar conocimiento a más personas y con mayor calidad, no es una preocupación particular de la Argentina, es una ocupación de la mayoría de los países independientemente de su nivel de desarrollo. La cuestión está en ebullición y es muy fuerte la proliferación de reformas, transformaciones e innovaciones educativas en todas partes; estas preocupaciones alcanzan niveles de urgencia frente a la velocidad con la que se producen los cambios y fundamentalmente por las dificultades de los Estados para dar respuestas a las demandas.

Las políticas educativas en buena parte del mundo están marcadas por una fuerte tensión estructural entre los proyectos políticos y económicos.

Dentro de esta realidad y en el transcurso de la década del 90' se fueron construyendo "metapolíticas"⁷ para el desarrollo de los cambios educativos a nivel regional, en las que se expresan los lineamientos generales para una acción concertada desde lo global, regional y local.⁸

Las agendas educativas de los organismos internacionales, parecen estar centradas en el "mejoramiento de los servicios educativos". Es éste el concepto nuclear que organiza el conjunto de planteos en el sector y que han sido sistematizados en diversos documentos que resultaron de convocatorias a escala mundial, latinoamericana y regional, en las que participaron representantes de los organismos de gobierno, de las organizaciones no gubernamentales y organismos internacionales.

En marzo de 1990, en Tailandia, se aprobó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. En ese documento se hace un llamamiento para superar el analfabetismo y procurar el acceso de todos los ciudadanos del mundo a la educación, estableciéndose las orientaciones para la definición de las políticas educativas en lo que respecta a educación básica. El eje medular de dichas declaraciones se centra en la "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" (NBA), las cuales comprenden:

*"...Las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo..."*⁹

Es por ello, que en tiempos de austeridad y de demandas sociales y económicas, se hace necesario proteger enérgicamente la Educación Básica, operativizando

⁷ Miranda E. M, "Principios Básicos y Configuraciones Generales de la Transformación Educativa en la Ley Federal de Educación", Documento de Cátedra. Facultad Filosofía y Humanidades. U.N.C. 1999.-

⁸ Algunos Estados Nacionales ceden su capacidad de decisión asumiendo dichos lineamientos como estrategia para la transformación, sin mediar un proceso de adaptación, en cambio otros apelando a la ética y voluntad política legítima para avanzar por sus propias vías, con eficacia y eficiencia efectúan las contextualizaciones necesarias adecuando las metapolíticas internacionales a las realidades nacionales o regionales.-

⁹ Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Jomtiem, Tailandia, pág. 71, 1990.-

vías que conduzcan a un “Desarrollo Humano Sustentable”¹⁰, asumiendo como reto:

- ◆ La universalización del acceso a la educación básica y fomento de la equidad.
- ◆ La concentración de la atención en el aprendizaje.
- ◆ El potenciar los medios y el alcance de la educación básica.
- ◆ El mejoramiento de las condiciones para el aprendizaje.
- ◆ El fortalecimiento de la concertación de acciones locales, regionales, nacionales e internacionales.

En 1991 y convocado por la UNESCO se realizó en Quito, Ecuador, la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe, de la que participaron los Ministros de Educación de la Región. En la misma, se suscribió la “DECLARACIÓN DE QUITO” donde se reconoce explícitamente que *“estamos en un momento de enorme trascendencia histórica, definido por la necesidad de iniciar una nueva etapa de desarrollo educativo que responda a los desafíos de la transformación productiva con equidad social y a la democratización política”*¹¹

El documento expresó un alto grado de consenso acerca de que el problema en educación hoy en los países de la región, no es coyuntural, sino el agotamiento de estrategias tradicionales que han venido dando respuestas a las distintas problemáticas.

Esta caracterización del problema permitió definir nuevas estrategias educativas enmarcadas en las siguientes líneas de transformación:

- ◆ Política: introducir el largo plazo en las estrategias de desarrollo, diseñando Políticas Educativas de Estado en vez de Políticas de Gobierno. Para esto se requieren acuerdos básicos entre los actores: construir grandes consensos nacionales en torno a la educación permitiría resolver las dificultades vividas en el pasado, como consecuencia del burocratismo y cortoplacismo político.
- ◆ Estratégica: incorporar nuevos actores y recursos de manera sistemática y creativa como fuente de dinamismo, que contribuyan a que la educación se convierta en un factor clave de desarrollo en sus aspectos económico, político, social y cultural.
- ◆ Institucional: mayores grados de autonomía y apertura de la educación a los requerimientos de la sociedad. En contextos de fuerte desigualdad y heterogeneidad social como los que existen en América latina y el Caribe, la descentralización y autonomía deben estar acompañadas por una fuerte acción central destinada a preservar la cohesión nacional, determinar los criterios para la formulación de políticas, sistematizar y circular la información, identificar experiencias valiosas, evaluar resultados y compensar las desigualdades generadas por las diferencias locales o étnicas, entre otras.
- ◆ Pedagógica: introducir en los diseños curriculares una nueva lógica: la de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje (NBA) pertinentes para el desempeño en los diversos ámbitos de la sociedad; esto implica pensar la

¹⁰ UNESCO/PNUD, Informe sobre Desarrollo Humano, Buenos Aires. 1990-1995. -

¹¹ UNESCO: Declaración de Quito, IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe Quito Ecuador, 1991.-

educación desde las competencias requeridas por los sujetos y la sociedad. Para ello se recomienda: ampliar el número de actores sociales que definen los objetivos del currículo; diseñar modalidades pedagógicas que formen individuos creativos y solidarios, capaces de identificar problemas y buscar información pertinente y que opten con racionalidad entre diversas alternativas. Esto conlleva la necesidad de profesionalizar el rol de los docentes y directivos, disponer de materiales adecuados y estimular el apoyo de la familia.¹²

Por su parte, CEPAL publica en 1992 “Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad”, planteando la necesidad de crear *“las condiciones educacionales, de capacitación y de incorporación del progreso científico tecnológico que haga posible la transformación de las estructuras productivas de la región en un marco de progresiva equidad social”*¹³

En este marco, las políticas educativas tenderán a:

- ◆ Distribuir conocimientos equitativamente, permitiendo a los habitantes el dominio de los códigos que favorezcan la participación y logrando la formación en valores, habilidades y estrategias, que permitan un buen desempeño en diferentes ámbitos de la vida social y productiva.
- ◆ Generar igualdad de oportunidades de ingreso a la educación por parte de diferentes grupos sociales y la posibilidad de acceder a una educación de calidad.

Para ello, se propone: abrir la educación a los requerimientos de la sociedad, favorecer la autonomía de las instituciones educativas, asegurar que toda la población esté capacitada para manejar los conocimientos y códigos de la sociedad moderna, impulsar la creatividad en el uso y difusión de la ciencia y la tecnología, establecer formas de evaluación de los procesos y resultados estimulando una gestión responsable de las Unidades Educativas, apoyar la profesionalización y el protagonismo de los docentes, el compromiso financiero de la sociedad con la educación y el desarrollo de la cooperación regional e internacional.

En 1993, en Santiago de Chile, se realizó la V Reunión del Comité intergubernamental del Proyecto Principal de Educación, convocado por UNESCO, donde se ratificó la Declaración de Quito, donde se ratifica la consideración de la educación como un factor estratégico para el crecimiento económico, los procesos productivos, la justicia y la solidaridad social, encontrando en la adquisición de conocimientos, la formación de habilidades técnicas y la internalización de valores, los ejes fundamentales para la superación de la pobreza.

La profesionalización de la acción educativa es una prioridad para el desarrollo sistemático de la educación y el conocimiento especializado, de manera que las decisiones en cuanto a lo que se aprende, a cómo se lo enseña y a las formas educativas para que ello ocurra, deben realizarse en un marco de responsabilidad

¹² UNESCO /OREALC, Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, 1992.-

¹³ CEPAL-UNESCO: Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, 1992.-

preestablecida: la dimensión ética, los avances de los conocimientos científicos y técnicos, el reconocimiento de los diversos contextos y características culturales, sobre la base de consensos y acuerdos educativos estables y democráticos.

Esto supone desde la dimensión interna de la acción educativa, dos ejes: institucional y pedagógico.

“El institucional, sostiene la profesionalización de las acciones del Ministerio y de los niveles siguientes de la administración educativa como de la acción de las Instituciones Educativas. Con relación a ésta y para que pueda aprovechar mejor su nueva autonomía se recomienda: desarrollar una nueva gestión de los establecimientos, afirmar la función estratégica del director, fortalecer los nuevos roles de los docentes y acciones de concertación con la comunidad educativa, estimular la descentralización curricular y garantizar una buena infraestructura física y técnico-pedagógica.

El eje pedagógico supone la profesionalización de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura, la enseñanza de las matemáticas, la incorporación de componentes de la cultura científico-tecnológica y del medio ambiente; mejorar la educación básica de jóvenes y adultos, como uno de los modos de superar el círculo de la pobreza.”¹⁴

En la 29° Reunión de la Conferencia General de la UNESCO -París, 1997-, cuyo eje fue la “construcción de una sociedad del conocimiento como base del desarrollo sustentable”, nuevamente las demandas de una educación de calidad con equidad se plasmaron como desafíos.

En el año 2000, se realiza en Dakar (Senegal) el Foro Mundial de la Educación, con la participación de 183 países. En el mencionado evento se consideró necesario recuperar los planteamientos originales de “Educación para Todos” y su “visión ampliada de la educación básica”:

“Una educación capaz de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos (niños, jóvenes y adultos), dentro y fuera del sistema escolar (familia, comunidad, lugar de trabajo, bibliotecas y centros culturales, medios de comunicación, acceso a las modernas tecnologías, etc.) y a lo largo de toda la vida. Es indispensable recuperar para la educación y para la política educativa la visión multisectorial, entendiendo que los problemas no se explican ni se resuelven exclusivamente desde lo educativo, sino desde una política económica y social responsable del bienestar de las mayorías; la visión de sistema, superando la visión fragmentada y parcelada por edades, niveles, componentes o modalidades; y la visión de largo plazo, superando el cortoplacismo inmedatista al que fuerzan a menudo las lógicas de la política y las del financiamiento internacional”¹⁵.

Como puede verse, los desafíos de los 90 aún hoy en los inicios del Siglo XXI persisten, en mayor o menor medida: equidad, calidad, descentralización, participación y autonomía, siguen siendo las claves que orientan los procesos de transformación en los países latinoamericanos.

Esto hace necesario, sostener a la educación como una Política de Estado, mejorar los procesos de planificación y gestión, priorizar los aprendizajes con un

¹⁴ UNESCO/OREALC Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. 1994.-

¹⁵ Foro Mundial de Educación, Dakar (Senegal).2000.-

profundo sentido ético, asumir los resultados de la educación con responsabilidad, valorizar profesionalmente a los educadores, fortalecer en lo cotidiano la educación permanente, generando nuevas vías de financiamiento que aumenten las posibilidades de calidad y equidad educativa.

El énfasis en la educación primaria que se dio en la década de 1990, si bien importante por sí mismo, se hizo a costa de una postergación de la problemática de la educación secundaria / media y universitaria, y de un abandono casi total de la educación y capacitación de jóvenes y de adultos. Es por ello que se recomendó no abandonar los desafíos de la Educación Básica, pero incorporar al escenario transformador, la educación de adolescentes, jóvenes y adultos como una prioridad para el desarrollo y una palanca fundamental para quebrar el círculo vicioso entre pobreza e ignorancia.

3. LA EDUCACIÓN MEDIA EN LATINOAMERICA Y EL MUNDO

La educación media se encuentra hoy en el foco del debate socio-educativo a escala internacional, latinoamericana y nacional, como consecuencia del agotamiento de un modelo tradicional que ha tenido dificultades para dar respuesta al fenómeno mundial de masificación -derivado de la expansión de la educación general básica- y a las exigencias de una formación homogénea y a la vez polivalente.

En el análisis comparativo de las experiencias más significativas de otras culturas¹⁶, se encuentra a la educación general básica organizada fundamentalmente en dos ciclos: Básico y Superior.

El ciclo Básico como resultado de un proceso universal de reivindicación popular por extender la educación para todos los sectores sociales, asumiendo el desarrollo de un conjunto de competencias básicas para la vida, desde una organización curricular cada vez más homogénea, comprensiva y global. El ciclo Superior, en cambio, procura el abordaje de una propuesta diversificada que integre la formación para la ciudadanía, la prosecución de estudios superiores y la inserción en la vida socio-productiva.

En la mayoría de los países, el ciclo Básico es de carácter obligatorio y el Superior postobligatorio, a ambos asisten adolescentes y jóvenes de entre 11/15 años y 14/19 años de edad, respectivamente.- La duración de cada ciclo oscila entre 2 y 4 años. Esta situación es similar en los países cuyos ingresos oscilan entre los niveles medios y bajos, como los latinoamericanos.¹⁷

A mediados de los años 90, en la mayoría de los países, se ha instalado la necesidad de una educación media básica, de carácter obligatorio que garantice la retención en el sistema educativo durante el período de obligatoriedad y consecuente promoción, aumentando de esta manera los índices de escolarización y graduación.

La cobertura de la educación media -eficacia externa- se presenta de diversas maneras en los distintos países según sus niveles de desarrollo. La tasa bruta de

¹⁶ Alemania, Austria, Australia, Bélgica, Canadá, Dinamarca, España, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Grecia, Islandia, Israel, Irlanda, Italia, Japón, Luxemburgo, Nueva Zelanda, Países Bajos, Portugal, Suecia, Suiza, Turquía, Reino Unido de Gran Bretaña, Chile, Costa Rica, República dominicana, Uruguay, Paraguay, México y Brasil.-

¹⁷ Ver: Cuadro I "Estructura de los Sistemas Educativos Latinoamericanos".

escolarización secundaria en Argentina es de 69%, frente a un promedio del 62,7% de los países de ingresos medios altos y del 46,1 % de los países de ingresos medio bajos. En cambio, la tasa neta, por su parte, alcanza en Argentina el 59%, superior al 51,2% del promedio de los países de ingresos medios altos, pero muy alejada del 89,1% de los países de ingresos altos.¹⁸

En las últimas décadas, comienza a argumentarse que la escuela media es “*un continente de nadie*”, “*un lugar de pasaje*”, a dónde se asiste para pasar el tiempo o simplemente “para obtener una credencial o certificación”, cuestionando no sólo la eficacia externa, sino también la interna o sea la aptitud del sistema para lograr la graduación en tiempo. El porcentaje de graduación secundaria en la Argentina es del 37%, similar al de México, Grecia y Uruguay, pero demasiado lejano a los de Canadá (83%) y EE.UU. (92%).¹⁹ Esto nos muestra comparativamente, la existencia de dificultades para garantizar el trayecto escolar de los estudiantes, que se manifiesta en los índices de éxito o fracaso escolar (repetencia, desgranamiento, deserción, sobreedad, abandono, entre otros indicadores).

La oferta diversificada del ciclo superior de la educación secundaria / media, supone diversos circuitos educativos, lo que ha llevado a la existencia de establecimientos formativos con funciones distintas, pero fuertemente articulados en los países desarrollados y segmentado en los subdesarrollados.

En general, la formación académica-propedéutica está dirigida a los sectores más favorecidos de la población, a los sujetos que accederán a estudios superiores. En cambio, la formación profesionalizante-vocacional está direccionada a sectores más amplios y heterogéneos de la población y asociada con un puesto de trabajo intermedio y preferentemente vinculado con el sector industrial. En los últimos años, se observa una modificación en el curriculum de estas ofertas, proponiendo el desarrollo de competencias para desempeñarse en amplios campos ocupacionales, acordes con los avances científicos tecnológicos, la formación para la participación ciudadana, e incorporando nuevos trayectos orientados al sector de los servicios.

En algunos países altamente industrializados como, Alemania, Inglaterra y Holanda, cuyo eje formativo gira entorno al mundo del trabajo y la producción, los sistemas educativos han instalados fuertes mecanismos de “selectividad temprana”, que suponen que los estudiantes en el primer ciclo de la educación media deban enfrentar decisiones bastante determinantes para su vida futura, eligiendo una orientación / modalidad o rama que marcará fuertemente su proceso formativo, generando en la trama social sentidos de éxito o frustración profesional y de inclusión / exclusión en la vida productiva.

En cambio, otros países, por ejemplo EE.UU. y Japón, presentan en los últimos tiempos una escuela media más homogénea, con una fuerte formación de fundamento en ambos ciclos y una diversificación hacia amplios campos del mundo socio-productivo en la secundaria superior, sin llegar a una especialización. Esto supone una fuerte “nivelación curricular” entre las escuelas, cuya misión tradicional era la formación propedéutica y la técnico-profesional. Se observa que gradualmente la función profesionalizante se está concentrando en otro tipo de instituciones estatales o privadas, más allá de la escuela media, vinculadas a los

¹⁸ Llach J.J. y otras, “Educación para todos”, Pág. 28 Editorial IERAL, Buenos Aires, 1999.-

¹⁹ Llach J.J. y otras, “Educación para todos”, Pág. 25 Editorial IERAL, Buenos Aires, 1999.-

Ministerios de Trabajo, Economía o a diversos sectores de la producción.

A esto se le suma la valoración social diferente que se les asigna a las distintas orientaciones de la escuela media superior: *“La académica-propedéutica-general es más apreciada que la opción técnica profesional-vocacional”*²⁰

En general, existe una tendencia en todos los sistemas educativos, a la integración de las ofertas, que se manifiesta en cambios que procuran la unificación formal de ramas / orientaciones o modalidades anteriormente separadas, a partir de la identificación de amplios campos del saber y hacer socio-productivo, la atención a todos los alumnos en establecimientos educativos similares (integrando ciclo básico y superior) y la unificación general de las certificaciones y títulos.

En Latinoamérica, la mayoría de los países está desafiando diversas estrategias, que suponen el afianzamiento de la:

- ◆ Homogeneización de los antiguos primeros ciclos de la educación media, en algunos casos instituidos como un nivel autónomo denominado Educación Secundaria Básica y que varias leyes de los años 90, proponen transformar en el último ciclo obligatorio de la Educación General Básica.
- ◆ Diversificación del Ciclo Superior, concentrando y vinculando la gran cantidad de ramas existentes en modalidad / orientaciones que involucran amplios campos del saber y hacer. Esto supone fortalecer el desarrollo de las competencias básicas, profundizando las mismas a partir de la apropiación de un amplio campo vinculado a distintos procesos: de la naturaleza, socio-económicos y organizacionales, de desarrollo personal y social, producción de bienes y servicios y expresivos, comunicativos y/o de la producción artística. Siendo lo deseable que los jóvenes aborden y aprendan un proceso lo más acabadamente posible, sin abandonar la aproximación a saberes de diferente tipo correspondientes a los otros campos del saber y del hacer.
- ◆ Inclusión en el trayecto diversificado y de manera transversal de saberes vinculados a las Ciencias Sociales y Humanidades, Naturales y Tecnológicas que profundicen la formación general y a la vez orientada del ciclo superior.
- ◆ Creación de alternativas organizacionales y pedagógicas diferentes para la formación técnico-profesional que apunten a la desburocratización y flexibilicen la oferta en el marco de una real vinculación con el sector socio-productivo.²¹

El mundo del trabajo y la producción le reclama una mayor vinculación con las demandas reales del sector; los círculos académicos, la preparación para la continuación de estudios superiores; y la sociedad en su conjunto, el desarrollo de competencias y capacidades que faciliten la transición a la vida adulta, la actuación en diversos contextos y la participación ciudadana, dentro de un marco explícito de valores morales y sociales.

Atendiendo a estas demandas, numerosos países de América Latina redefinen los logros que deben alcanzar los egresados de cada uno de los niveles y

²⁰ Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, “La enseñanza secundaria superior en algunos países de la OCDE”, Buenos Aires.1997.-

²¹ Braslavsky C., “La Educación Secundaria en el Contexto de los cambios en los sistemas Educativos Latinoamericanos”, en Revista Iberoamericana de Educación N° 9, OEA.-

modalidades y/o los contenidos que deben ser aprendidos, así los esfuerzos se dirigen a evaluar la calidad de sus sistemas educativos. Hasta ahora la mayor parte de estas evaluaciones se realiza sobre los logros de aprendizaje de los alumnos, en algunos casos, con valor promocional, como en Costa Rica y en República Dominicana, en otros, con valor diagnóstico, como en Chile y Argentina. Tanto los esfuerzos de los Estados como los de las instituciones parecen inscribirse cada vez más claramente en la búsqueda internacional de reconversión de los sistemas educativos nacionales, a través de reformas que intentan dar coherencia a una serie de innovaciones y cambios parciales, acelerando un proceso de producción de políticas públicas para su nueva configuración.

BIBLIOGRAFIA

- Aguerrondo I., **“La Innovación Educativa”**. Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Año VII N° 20, Argentina.-
- Aguerrondo I., **“La escuela Media Transformada”: una organización inteligente y una gestión efectiva**. Buenos Aires. Mimeo. 1992.-
- Azevedo J. **“O ensino secundário na Europa”**. Lisboa, ASA Editores, 2000.-
- Azevedo J., **“La Escuela Media como Institución Cultural”**, Revista el Monitor de la Educación, Ministerio de Educación de la Nación. Argentina , 2001.-
- Batiston V y otro., **“El Plan Educativo Institucional”**, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina. 1998.-
- Boletín **“Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe”**, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile. (Varios números).-
- Bourdieu P. **“Capital Cultural Escuela y Espacio Social”**. Edit. XXI. 1997.-
- Bourdieu P. **“La Reproducción”**. Barcelona. Laia. 1977.-
- Braslavsky C., **“La Educación Secundaria en el Contexto de los cambios en los sistemas educativos latinoamericanos”**. Revista Iberoamericana de Educación N° 9, OEA.-
- Braslavsky C., **“Acerca de la Reconversión del Sistema Educativo Argentino”**. **“1984-1995”**. En Revista Propuesta Educativa N° 14. FLACSO-NOVEDADES EDUCATIVAS. 1996.-
- Caraggio J.L. y Torres R. M. **“La Educación según el Banco Mundial”**. **“Un Análisis de sus Propuestas y sus Métodos”**. Miño y Dávila. Buenos Aires. 1999.-
- Cassasus J. y Arancibia V. **“Claves para una Educación de Calidad”**. Kapelusz. Buenos Aires. 1997.-
- CEPAL-UNESCO, **“Educación y Conocimiento”: eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago de Chile, 1992.-
- Colección Revista **Novedades Educativas**. Buenos Aires.-
- Costantino G., **Recursos para la Formación y la Acción Docente, “Del secundario al Polimodal”**, CIAFIC. 1995.-
- Declaración Mundial sobre **“Educación para Todos”**. Jomtiem, Tailandia. 1990.-
- Delors J., **“La Educación Encierra un Tesoro”**. Correo de la UNESCO. México. 1997.-

Duschatzky S., **“La Escuela como Frontera” “Reflexiones sobre los Sentidos de la Experiencia Educativa para jóvenes de sectores populares”** Revista Propuesta Educativa. N° 18, FLACSO-NOVEDADES EDUCATIVAS.

Ferreyra H. y otros **“Los Problemas de la Educación Media”** Mención Premio Nacional a la Educación 2001-Argentina, Mimeo, Córdoba, 2001

Filmus D. (comp.) **“Para qué sirve la escuela”**. Norma. Buenos Aires 1996.

Filmus D. **“Los Condicionantes de la Calidad Educativa”**. Troquel. Buenos Aires. 1998.-

Filmus D., **“Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos.”** Troquel, Bs.As., 1996.-

Foro Mundial de Educación, Dakar (Senegal), 2000.-

Gagliano R. **“La última reforma educativa en la Argentina: una visión desaliñ(ne)ada e iconoclasta al entrar al siglo XXI”**. Cuadernos de Pedagogía Rosario. Editorial Bordes. 1999.-

Ilich I. **“La Sociedad Descolarizada”**. Seix Barral. Madrid. 1974.-

Imbernón F. (coord.). **“La Educación en el siglo XXI”**. **“Los retos del Futuro Inmediato”**. GRAO. Barcelona. 1999.

Instituto Tecnológico Universitario de Mendoza., **“Conclusiones del Seminario sobre Educación, Tecnología y Empleo”**; ITU. Mendoza, 1997.

Jelin E., **“Un Horizonte Gris”**. Suplemento Zona. Clarín. 15 de Abril del 2001.-

Llach J. J. y otros, **“Educación para todos”**, Editorial IIERAL, Buenos Aires. 1999.-

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Dirección de Educación Media y Superior. **“Documentos Varios”**. 1999-2001.

Ministerio de Educación y Justicia., **“Informe final de la Asamblea Nacional del Congreso Pedagógico”**, Buenos Aires, 1988.-

Miranda, E. **“Principios y Configuraciones Generales de la Transformación Educativa en la Ley Federal de Educación”**. Documento de Cátedra. Universidad Nacional de Córdoba. 1999.

Pisani F. **“Rompecabezas para armar: Polimodal y Trayectos Técnicos Profesionales”**, Revista Novedades Educativas N°118, pág. 32-33.-

Revista **“Cuadernos de Pedagogía”** N° 251. Barcelona. 1996.

Senén Gonzalez, S. **“La Descentralización Educativa” ¿Política Educativa o Política Fiscal”**. Ponencia. 1996.

Tedesco., J.C. **“Colegio Orientador”**, Información General 13-3-00, Diario Clarín, Buenos Aires, Argentina, 2000.-

Tenti Fanfani, E. (comp.). **“Una Escuela para los Adolescentes. Reflexiones y Valoraciones”**. UNICEF/LOSADA. Buenos Aires. 2000.-

Tiramonti G, Braslavsky c, y Filmus D.(comp.) **“Las Transformaciones de la Educación en Diez Años de Democracia”**. Tesis/Flacso. Buenos Aires. 1995.-

Tiramonti G. **“Reestructuración del Sistema Educativo Argentino en la Tensión del Cambio y Permanencia de las Tradiciones Políticas”**. Revista Sociedad. EUDEBA. Buenos Aires. 1998.-

UNESCO, 29° Reunión de la Conferencia General de la UNESCO. **“La educación Argentina en la sociedad del conocimiento”**. 1997.-

UNESCO, **“Declaración de Quito”**, IV Reunión del Comité Regional

Intergubernamental del Proyecto de Educación para América Latina y el Caribe
Quito Ecuador, 1991.-
UNESCO. "**Informe Delors**", Paris, 1996.-
Unión Industrial Argentina., "**Demandas del Sector Productivo al Educativo**",
Buenos Aires. 1992.-