

Título: “Estado y Educación. El papel de la Planificación en la implementación de la Ley Nacional de Educación”.

Autor: Néstor Hugo Romero

Pertenencia Institucional: Universidad Nacional de Salta

E-mail: neshuro@yahoo.com.ar ; nromero@unsa.edu.ar

El presente trabajo no pretende dar una visión negativa del Estado y su papel en torno a la educación, ni mucho menos ser un decálogo de ideas con poca probabilidad de acción. Solamente es una particular visión de la cuestión, fundada en algunos estudios y en la propia experiencia como participante activo en los procesos seguidos para la instrumentación de la Ley Federal de Educación (24.195) y Nacional de Educación (26.206) en proceso incipiente.

Las diferentes orientaciones y roles del Estado en las últimas décadas con sus procesos de desarrollo, ajuste y reforma han impactado en las políticas sociales en general y en las políticas educativas en particular. La educación pública fue uno de los ámbitos preferidos para concretar el proceso de achicamiento del Estado Nacional. A partir de 1992 se ingresó en la etapa final de transferencia de los servicios educativos de enseñanza media y superior no universitaria que aun eran de Jurisdicción Nacional. La Ley Federal de Educación -24.195 -, aprobada el 14 de abril de 1993, legitimó este acto al establecer funciones y responsabilidades para los Gobiernos Nacional, Provinciales y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires.

La lógica política, explícitamente asumida, que fundamenta este proceso descentralizador apunta a desconcentrar (entendida esta como la delegación de responsabilidades administrativas a niveles inferiores) para controlar y hacer más eficiente el proceso de toma de decisiones y para ello se delega la capacidad de ejecutar, en base a criterios previamente establecidos por las autoridades del nivel central. También se propone otorgar una mayor autonomía de decisión, poder y recursos a las instancias comunales y regionales para resolver los conflictos que se dan en el ámbito educacional.

El concepto de descentralización que circula, en los diferentes niveles de formulación de políticas, de elaboración de la normativa destinada a vehicular esa política y de elaboración de programas, proyectos y acciones para implementarlas, se **expresa** mediante un discurso “progresista” que tiene por objeto la participación, el desarrollo local, la justicia

social, el fortalecimiento de la democracia, pero **se concreta** en acciones propias del Estado neoliberal que se propone básicamente la reestructuración capitalista mediante la desconcentración de funciones y el achicamiento del aparato estatal (Romero, 2004). Lo que en la práctica se traduce en una desconcentración administrativa y en una centralización de los *“aspectos de mayor incidencia en el control ideológico y político del sistema educativo nacional público y privado (...) el programa de Contenidos Básicos Comunes de la Educación Nacional; los Contenidos Básicos de la Capacitación Docente y la Red Federal de Formación Docente y el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación”* (Puiggrós, 1996).

Juan C. Tedesco, en su libro *“Educar en la sociedad del conocimiento”*, expresa que la *“transformación educativa”*, iniciada en nuestro país en el año 1993, fue tan solo una mera descentralización administrativa y presupuestaria, que llevó a una total falta de sentido. En el caso particular de los docentes, la ausencia de información o de comprensión acerca del sentido del proceso global de cambio, provocó un fenómeno según el cual la transformación está asociada fundamentalmente a la idea de pérdida y a sentimientos de inseguridad y de incertidumbre sobre el futuro.

Según información resultante del Proyecto de investigación CIUNSA -998-¹, no hay evidencias de que las políticas de descentralización hayan significado una mayor participación de los diferentes actores involucrados en el proceso educativo-institucional, en la definición de las características del sistema escolar a nivel local. Por el contrario, se produjo un efecto de *“re-centralización”* de la autoridad y en la toma de decisiones, en las diferentes figuras burocráticas que administran el sistema. Tampoco hay evidencias de que las políticas de descentralización hayan resultado eficaces para resolver el problema de la calidad de la

¹ *“Alcances y Limitaciones de las Políticas de Descentralización Educativa en la Argentina Actual. Estudios de Caso”*. Los propósitos de esa investigación eran conocer: 1) El contenido (o sentido) otorgado al concepto de descentralización, 2) El rol o funciones que le compete a los Estados (nacional y jurisdiccional) en la implementación de estas políticas, y 3) las distancias entre las formulaciones de principios, las normas adoptadas y los procesos concretos de realización en las propuestas institucionales. Para el logro de estos propósitos se analizaron (mediante un diseño de tipo cualitativo y una metodología que intentó ser constructivista, Hermenéutica, y compleja) las líneas generales de las políticas educativas, con perspectiva descentralizadora, a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación (abril de 1993), y en particular para la Educación General Básica (EGB). Se estudiaron documentos (Programas, Proyectos, Normativa, entre otros) y se contrastaron con las principales discusiones teóricas sobre la cuestión. Para confrontar las formulaciones políticas descentralizadoras con acciones concretas, se utilizó la información resultante del estudio en casos del proyecto 7 del Plan Social Educativo: *“Implementación del 3° Ciclo de EGB en Escuelas Rurales”*, ya que esta experiencia es el resultado de una política compensatoria y contempla, como uno de sus ejes, la descentralización y autonomía escolar.

educación que, por una parte, respete la diversidad cultural de la población atendida y, por otra, se adecue a la velocidad de la producción de los conocimientos científico-técnicos del mundo en desarrollo. No se produjeron en los casos analizados las adecuaciones curriculares a las necesidades y posibilidades de las escuelas.

Según experiencias de diferentes países ², si bien está probado que el Estado centralizado ha demostrado ser ineficiente, clientelista y burocrático, también hay evidencias suficientes para afirmar que las políticas de descentralización inspiradas en el modelo neoliberal han tenido efectos antidemocráticos y prácticamente ningún impacto en el mejoramiento de la calidad del sistema público de enseñanza.

Hoy, el problema fundamental no consiste en definir si tiene que existir más o menos intervención estatal o si debe privilegiarse la descentralización sobre la desconcentración administrativa o viceversa, sino en cómo garantizar que los objetivos de democratización y calidad de la educación se cumplan efectivamente. Sólo en el marco de esta discusión tiene sentido definir el papel del Estado y del sector privado, o el del Estado central y de los poderes locales.

El Estado Argentino deberá asegurar el logro de los objetivos socialmente asumidos, en la nueva Ley Nacional de Educación (26.206) de equidad/igualdad ³, calidad y eficiencia. Los actores involucrados, incluido el Estado, deben tender a una aproximación (si no una coincidencia) en las perspectivas y valoraciones que tienen sobre esta cuestión. La viabilidad de estas metas no depende solamente de la disponibilidad de recursos, es necesario que se produzcan alianzas y relaciones de fuerzas en el escenario nacional y, como expresa Tenti (1993) *“para que el Estado redefina su ingeniería institucional, es necesario el consenso y la conformación de una voluntad política explícita”*. Lo importante en este aspecto es comprender cómo la participación ayudaría a asegurar la calidad, equidad y eficiencia, dado que los estilos de gestión administrativa, particularmente estatales, se han caracterizado por el bajo nivel de responsabilidad por los resultados.

Las políticas deben estar dirigidas al conjunto de la población y en niveles de diferenciación -no excluyentes- según las condiciones sociales, políticas, económicas y

² Algunas de las cuales han servido como antecedentes a la Investigación CIUNSA -998.

³ En el articulado de la Ley se utilizan ambos conceptos.

culturales del pueblo. La diferenciación no puede radicar solo en la condición de pobre-rico, empelado-desocupado, sano-enfermo, discapacitado-normal, etc. como condición de carencia, sino en el desarrollo de aquellas potencialidades que, a través del trabajo, la educación, la salud, la promoción social, el mejor aprovechamiento del tiempo libre, la participación ciudadana, entre otros, permitan el crecimiento integral del ser humano. Sobre estos niveles de diferenciación es que deberían de planificarse y ejecutarse las acciones conducentes a efectivizar las políticas públicas.

Algunos dirán que éste es un planteo idealista, una aspiración de deseo, que en las actuales condiciones económicas del País para un gobierno es imposible pensar en políticas para todos los ciudadanos, extendidas a conjuntos mayores de la población o, como se las denominaba antes, universales. Es posible que tengan razón dentro de esa lógica de razonamiento pero también es cierto que las políticas focalizadas, centradas en conjuntos reducidos de la población con particulares características que los hacen merecedores de la intervención del Estado, no han demostrado ser efectivas para atenuar o resolver los problemas y satisfacer las necesidades para las que fueron creadas. Este tipo de intervenciones, que surgieron como transitorias -paliativas- hasta tanto se logre un equilibrio en el escenario económico, fueron instalándose como prácticas permanentes y casi exclusivas en el ejercicio de las políticas públicas, y lo que podría entenderse como un acto de “discriminación positiva” (necesario en ese contexto) fue alejando a los gobernantes de una visión del conjunto, del cuerpo social como tal, de todos y cada uno de nosotros, y a nosotros mismos a acomodarnos a la situación, haciéndola un hábito, y a esperar o reclamar (a veces como un acto egoísta) por lo que individualmente necesitamos.

Sabido es que “general” y “particular” son términos antónimos como también lo son “universal” y “focalizado” y que ambos pares de términos han estado jugando un papel preponderante en los discursos de políticos, gobernantes, técnicos e intelectuales, en los últimos 25 años. Quizás sin advertir que en el recorrido entre los extremos de dichos términos o, mejor dicho, en las formas en que se resuelven las distancias y se acorta la brecha está la clave para lograr que una política sea más equitativa (o no).

En esta dirección surgen, un tanto improvisados unos un tanto recurrentes otros, muchos interrogantes, entre los que adquieren mayor relevancia: ¿qué se espera de un determinado gobierno?, ¿cuáles son las cuestiones que no pueden estar ausentes en su

accionar?, ¿qué mínimas intervenciones serían necesarias para contribuir al bienestar de la gente y mejorar su calidad de vida? y, en otro nivel de cuestiones, ¿es tan difícil poder idear una propuesta que sea racional, integrada, ajustada a las condiciones sociales, a los problemas y necesidades de la gente? o, superando esta dificultad, ¿hay tantos condicionantes que determinen que la propuesta baje con cierta coherencia y adecuación a los ciudadanos?, ¿cuáles son esos condicionantes que ni todo el poder de los propios poderes del Estado pueden direccionar la acción en beneficio del bien común?, y los interrogantes podrían continuar in extenso.

En el intento de ir respondiendo estos cuestionamientos, cabe pensar en las estrategias políticas y técnicas adecuadas para ajustar realidad-demandas y políticas públicas. Se considera imprescindible que las decisiones políticas se asienten, entre otros, en criterios técnicos. Cualquier intervención en el orden social que implique a sujetos individuales o un colectivo de ellos, requiere de una actividad planificada previamente (o, al menos, racionalmente analizada). Esta planificación supone un proceso que se inicia con el diagnóstico de situación y culmina con la evaluación del impacto de nuestras intervenciones.

Es sabido que durante mucho tiempo, casi en los últimos 20 años, se ha dejado de considerar relevante la tarea de planificar y evaluar las políticas públicas. Algunas veces presionados por la urgencia de las crisis, otras por descalificación de la parafernalia técnica puesta al servicio de la planificación (muchas veces justificada), los gobernantes han dejado de realizar una de las tareas más importantes en el proceso de poner racionalidad al acto de gobernar y de encauzar los fondos públicos: la planificación.

Es deseable que, con ciertos recaudos institucionales y mecanismos político-administrativos criteriósamente definidos, se vuelva a impulsar esta actividad desde una lógica que articule lo local-regional con lo nacional-global, el interés particular y el colectivo, lo intrasectorial con lo intersectorial, las necesidades y demandas sentidas por la gente con las perspectivas de los políticos y técnicos, la urgencia-emergencia y el horizonte utópico (el corto, mediano y largo plazo), lo deseable y lo posible... La planificación en sí no es una panacea pero contribuye notablemente a no perder el rumbo de nuestros actos, sobre todo los de gobierno.

Una de las grandes preocupaciones de muchos trabajadores sociales, en particular de los trabajadores de la educación, es cómo hacer para que la planificación realmente sirva a la comunidad, para que sea un elemento más de concientización y educación para la construcción de las democracias populares. En todo caso habría que reflexionar si se trata de construir las herramientas adecuadas o las que existen usarlas de manera tal que sirvan a los intereses populares.

La tarea de planificar cobra vital importancia al momento de implementar la nueva Ley Nacional de Educación (26.206). Ello, en tanto deberán crearse las condiciones para, entre otras cuestiones: adecuar la actual estructura del sistema (estableciendo criterios de secuencialidad y progresión), definir e instrumentar los nuevos diseños curriculares, establecer las funciones e incumbencias de los diferentes niveles de gestión del sistema educativo (Nacional, Provincial y Municipal), debatir y replantear la función social de la escuela, etc.

A continuación se exponen ideas, algunas no tan novedosas, que podrían ser tenidas en cuenta en el proceso de adecuación del sistema educativo a los “nuevos” lineamientos de la Ley Nacional de Educación.

Marcos de Referencia para el Cambio:

- Las intervenciones que pretendan realizarse en los servicios educativos, deben tener como marco de referencia aquellas políticas educativas que aseguren el logro de los objetivos socialmente asumidos en la Ley de Educación Nacional (26.206), de “*construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación*”. La mayoría de estos principios se vehiculizan, entre otras formas, a través de los contenidos y las prácticas de las escuelas por lo que toda modificación o adecuación se dirigirá al mejor logro de estos propósitos. El respeto por la diversidad y la especificidad de los individuos constituye un principio fundamental de los nuevos principios rectores de la educación.
- Se advierte indispensable recuperar la credibilidad de la sociedad en las instituciones educativas, las cuales necesitan fortalecer su autoridad pedagógica como el espacio por

excelencia en el que se forma a la persona y al ciudadano y donde se aprenden saberes que no circulan y se distribuyen en otros ámbitos sociales

Para recuperar el sentido de la escuela Pérez Gomez (1.998) propone empezar a entenderla como un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados y en la formación de conductas. El conocimiento de estas culturas (crítica, social, institucional, experiencial y académica) que interactúan en el espacio escolar puede ayudar a clarificar el conjunto de factores, frecuentemente inadvertidos, que condicionan los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La primera responsabilidad del docente, por tanto, es someter su práctica y su contexto escolar al escrutinio crítico, que les permita comprender la trama oculta de significados que constituyen la red simbólica en la que se forman los estudiantes.

- Se debe partir de una concepción de la educación como proceso permanente, lo que supone que la oferta debe pensarse a partir de la necesidad de formación de niños, jóvenes y adultos, armonizando las acciones educativas entre el sistema formal, las no formales, ofrecidas por diferentes sectores de la sociedad y las modalidades informales que pudieran surgir en la comunidad. El sistema educativo debe pensarse como un todo articulado en sus partes, flexible y abierto que pueda adecuarse a una población heterogénea y con necesidades regionales y locales diversas.
- La flexibilidad y apertura del sistema hará posible que en determinados ámbitos (rurales, urbano-marginales) y grupos humanos (cárceles, hospitales, trabajadores estacionarios) puedan plantearse regímenes o formas alternativas de educación que permitan garantizar el ingreso, permanencia y egreso y una más amplia cobertura. En este sentido, las modalidades no formales (capacitación laboral, educación artística, deportiva, científica y cultural) y a distancia (incluyendo experiencias no formales, programas de formación profesional y de conclusión de estudios primarios y secundarios) cobran un valor que debe ser considerado.
- Se hace imprescindible establecer mecanismos de discriminación positiva que permitan acortar la brecha entre personas y comunidades con más y menos recursos. Los gobiernos centrales deben asegurar la presencia, a nivel local, de los servicios de apoyo que se

necesitan para mantener la calidad de la oferta educativa y cumplir con su función redistributiva en materia de financiamiento y recursos humanos.

Para el logro de una mayor igualdad educativa será necesaria la elaboración de proyectos especiales de apoyo y asistencia, particularmente para la población excluida del sistema educativo y de la vida social en general. Estos proyectos deben articular servicios de salud, programas de alimentación y sistemas de educación no académica que puedan ser compatibles con el trabajo. Adecuar necesidades sociales y oferta educativa puede resultar una tarea compleja y poco viable si no se delegan responsabilidades a los gobiernos y actores locales y se los apoya técnica y financieramente.

- El desarrollo profesional docente ocupa un lugar estratégico en todo intento de mejora porque contribuye a la revisión crítica del trabajo cotidiano en las escuelas y a la incorporación de prácticas que generen mejores aprendizajes en los alumnos. Por ello, es necesario recuperar el sentido genuino de la capacitación docente, consolidándola como una acción del Estado que se obliga a proporcionarla, evaluando su incidencia efectiva.
- Es necesario favorecer un proceso real de participación comunitaria, no solo de los padres, en las decisiones respecto a la gestión institucional, la gestión curricular y la administración económico/financiera de la escuela. Se deben buscar nuevas formas para que la población participe más en el gobierno y tenga influencia en las decisiones que afectan a sus vidas. Desarrollar formas de articulación entre escuela y comunidad deberá permitir, entre otras cosas, hacer uso intensivo de los recursos existentes y generar nuevas formas de recursos comunitarios que apoyen el trabajo escolar. La participación de los habitantes locales también podría llevar a que la estructura de los servicios sea más idónea, a una mejor organización y a mantener con mayor eficiencia los servicios sociales. Más aun si se capacita a los ciudadanos para ello.

Ámbitos en los cuales Producir Cambios:

En el Planeamiento Educativo:

Es necesario posicionarse en una tendencia estratégico-situacional que admita la existencia del conflicto y la incertidumbre como parte de la realidad que condicionan el

desarrollo del plan. El escenario social es caracterizado como turbulento, incierto y conflictivo, por eso el planeamiento debe cotejar permanentemente proyecto y realidad. En ese proceso debe incorporar a los actores sociales como elemento indispensable que permita viabilizar una propuesta de acción. En este sentido es necesario desmitificar al plan como elemento, por si mismo, transformador de la realidad.

El planeamiento estratégico-situacional abandona la idea de plan como unidad y producto último de la acción del planificador. El plan debe ser un proceso de creación de posibilidades que introduce la noción de viabilidad como desafío principal de la acción de planificación. Se reconoce la naturaleza política de los procesos de planificación, abandonando la visión estrictamente técnica y neutral. La “situación” debe ser la unidad de análisis a partir de la cual se diseñen los cursos de acción posibles, que a su vez reconozcan las limitaciones y condicionamientos políticos y económicos que los determinan.

Estas características, de la tendencia estratégico-situacional del planeamiento, facilitarían:

- Que se pueda pasar de las grandes reformas estructurales a las estrategias de innovación permanentes, poniendo el acento en la identificación precisa de los problemas sobre los que se quiere operar, las condiciones que lo afectan o influyen, los actores involucrados, entre otras cuestiones, y a partir de allí diseñar cursos de acción concretos dirigidos a modificar las situaciones problemáticas identificadas.
- La articulación entre los servicios educativos y la dinámica productiva, social, cultural, etc. de las comunidades y gobiernos locales.
- La incorporación de mayor racionalidad técnica y política a la gestión y la construcción de viabilidad al/los proyecto/s educativo/s que se emprenda/n.
- La conformación de un sistema real a partir de que se trabaja con una “realidad operativa” y no con una versión discursiva y analítica del sistema, de la escuela, de la enseñanza y del aprendizaje.
- Que los cambios que se produzcan se evalúen y contribuyan a enriquecer los saberes globales, redefiniéndolos en función de las experiencias realizadas.
- La búsqueda de alternativas para el financiamiento de algunas acciones que excedan los montos destinados a gastos corrientes (de personal) de las escuelas.

- La planificación articulada de acciones entre los servicios educativos de un mismo nivel, con diferentes niveles y con otras instituciones de la comunidad.

En la Organización y Gestión Escolar:

En este nivel se considera importante, tanto para la planificación y gestión como para la evaluación, comprender la complejidad de la dinámica de funcionamiento de la organización hacia su interior y con su contexto. Por tal razón se plantean algunos ejes orientadores, surgidos de la síntesis entre elementos teóricos del análisis organizacional y nuestras experiencias concretas de abordaje:

- La organización es un sistema socio-técnico, abarca aquello que se diseñó racionalmente y lo que emerge durante su desarrollo.
- Cuando se habla de organización se está suponiendo algún tipo o forma de autoridad, un marco legal y una convergencia de intereses.
- Toda organización es un ámbito de restricción de la libertad individual por la existencia de fines sociales que la trascienden.
- La organización puede ser pensada como una gigantesca red comunicacional donde interactúan diferentes universos simbólicos que utilizan los mismos símbolos pero con referentes empíricos diferentes.
- Los límites de una organización en relación con su contexto suelen ser difusos. Esto conlleva una atención permanente en resguardo de su identidad.
- El contexto externo e interno de una organización supone valores, ideologías, culturas que tienen que ver, entre otras cuestiones, con mecanismos de legitimación del poder.
- Las organizaciones, y en nuestro caso específico la escuela, suelen ser unidades con fuerte presencia de incertidumbre y ambigüedad. La reducción de esa incertidumbre, no sólo se basa en la normas, sino en el conjunto de voluntades que construyen significados, logran consenso y legitiman las acciones.
- Una organización plantea problemas que requieren soluciones, es necesario identificarlos, conceptualizarlos y contextualizarlos, para buscar las estrategias y/o tecnologías que permitan resolverlos, reconociendo siempre que, por ser aparatos reguladores del comportamiento, el conflicto es inherente y constitutivo .

La organización escuela encarna la tarea de desarrollar la propuesta educativa sistemática en una comunidad determinada, lo que genera particulares relaciones entre cada

escuela y la comunidad en la que está inserta. Si se facilita la puesta en marcha de una estrategia operativa que permita vincularse a los diferentes servicios escolares entre sí y con otras instituciones (u organizaciones) de la comunidad a la que pertenecen, de modo de lograr la consolidación de una red relacional que favorezca la transformación y el crecimiento de dichos servicios, se favorecería la ruptura del bloqueo y aislamiento de los mismos. Se aspira a que esto mejore la retención y favorezca una real integración escuela-comunidad.

En los Recursos Materiales, Financieros y Tecnológicos:

Desde el punto de vista financiero es sabido que la escasez de recursos será una constante en el horizonte temporal próximo. Esto obliga a una mayor racionalización en el gasto, eficiencia administrativa y a generar nuevas fuentes de ingresos a través, por ejemplo, de convenios e intercambios con otros sectores (productores, clubes, etc.), sin que ello signifique un desentendimiento del Estado en el financiamiento de la educación pública.

Las limitaciones financieras afectan también la adquisición de equipamiento y la construcción o ampliación de la infraestructura. Por lo que se torna indispensable:

- Identificar claramente las necesidades de infraestructura por regiones y priorizar su construcción, refacción o adecuación según criterios (y factores condicionantes y/o de riesgo) económicos, socio-culturales, ambientales-climáticos, técnicos y políticos.
- Hacer uso múltiple de los edificios escolares, tanto para modalidades formales como no formales y a distancia. En este sentido es conveniente regular las acciones a fin de evitar conflictos entre usuarios.
- Establecer redes de uso del equipamiento didáctico y tecnológico, compartiendo los costos que signifiquen su utilización.
- Elaborar, con insumos locales y regionales, el material didáctico necesario tratando de comprender el proceso de elaboración como parte del aprendizaje y su adecuación y aplicación a una situación determinada. En esto la lógica de las tecnologías apropiadas cobran un papel central.

En los Docentes y su Formación:

En este aspecto se toman algunas ideas de Juan Carlos Tudesco (en Braslavsky y Filmus, 1988), quien plantea que existe una evidente contradicción entre el carácter uniforme

de la formación y la significativa heterogeneidad de exigencias para el desempeño de acuerdo a las diferentes poblaciones atendidas. Esta contradicción podría resolverse con una sólida formación científica básica, acompañada por la alternancia entre estudio y trabajo, pasantías y residencias. Esta estrategia deberá tener como componentes básicos la reflexión sobre la práctica docente y la investigación aplicada.

Para los docentes que ya están en servicio es necesario organizar actividades de capacitación, en el marco de un sistema más descentralizado y con crecientes márgenes de autonomía pedagógica. Es deseable que se definan actividades de capacitación institucional y no meramente individuales.

En el Currículum:

Dada la dificultad de adecuación de los lineamientos curriculares básicos a las necesidades regionales y locales, para su reformulación se deberá tener en cuenta:

- Que los objetivos y Contenidos Básicos Comunes en los distintos niveles, ciclos y modalidades faciliten la movilidad horizontal y vertical de los alumnos.
- Que existan los espacios curriculares suficientes para incluir contenidos y objetivos que respondan a las necesidades locales, comunitarias e institucionales.

Esta doble consideración no deberá plasmarse en el currículum de manera escindida o en bloques de conocimientos sistemáticos y oficiales (u oficializados) y bloques de saberes no sistematizados y de la realidad cotidiana. La propuesta deberá apuntar a una articulación coherente entre estas dos formas de conocimiento mediante un documento curricular, *“estructurado lógicamente y psicológicamente en función de la realidad de la población escolar, con una congruente organización semántica y sintáctica y con explícitos criterios de validación social”*⁴.

Según se cumplan estos criterios es viable pensar que se producirá una apropiación más adecuada (o más significativa) de los conocimientos históricamente acumulados y socialmente válidos.

⁴ BARCO DE SURGÍ, S: “Los Saberes del Docente. Una perspectiva didáctica” en En BRASLAVSKY, C. y FILMUS, D. (Compiladores). Ed. Cántaro/FLACSO-CLACSO. Buenos Aires, 1988. Página 154.

El currículum, como proyecto específico dentro de un conjunto de acciones innovadoras orientadas a mejorar la calidad de la educación, supone un proceso que no se agota en el planeamiento sino que debe incluir, como etapas significativas, la puesta en práctica con su seguimiento simultáneo y la evaluación continua y permanente.

En la Vinculación Escuela-Comunidad:

Si bien ya se anticiparon algunas recomendaciones respecto a la participación comunitaria en la vida escolar, es necesario recordar que una transformación de las instituciones que implique incorporar a otros actores en la toma de decisiones requiere de un proceso de sensibilización, concientización y capacitación de todos los involucrados en ese proceso. No olvidemos que las prácticas de participación no han sido frecuentes en las prácticas de las instituciones escolares de nuestro país, por lo tanto no hay un aprendizaje consolidado y hay poco conocimiento de cómo hacerlo.

Para el logro de este objetivo es necesario:

- que las instituciones manifiesten la voluntad y el deseo de que padres, autoridades, productores, etc, participen de la dinámica institucional.
- Un segundo momento supone planificar estrategias de intervención basadas en técnicas de animación sociocultural, que favorezcan el acercamiento de estos actores y la penetración con la problemática educativa.
- Una vez conseguido este propósito se habrán generado las condiciones para que directivos, docentes, supervisores, etc., comiencen a delegar responsabilidades y a compartir decisiones y puntos de vista respecto a lo que es conveniente o no para la educación de las personas de su comunidad.

Si bien este es un proceso lento no significa que debamos resignarnos a perder la oportunidad de concretar, de una vez por todas, el repetido (y sentido por mucho) discurso de la “participación comunitaria en la vida escolar”.

Para terminar, y con la convicción de que hay problemas históricos de la educación Argentina, sin resolver, a los que hay que volver a instalar en lo profundo del debate, quiero expresar que: la certeza total no es posible, pero el conflicto permanente y la falta de mesetas de previsibilidad generan en la gente (docentes, alumnos, padres, comunidad en general)

sentimientos de inseguridad y de incertidumbre que llevan a la improvisación y a la discontinuidad como una constante. Tal situación, en las políticas públicas en general y en educación en particular, se torna altamente preocupante.

Bibliografía:

- Braslavsky, Cecilia; Filmus, Daniel -Compiladores-. (1988). “Respuestas a la Crisis Educativa”. Ed. Cántaro/FLACSO-CLACSO. Buenos Aires.
- Pérez Gómez, Ángel I. (1998). “La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal”. Morata. Madrid.
- Puiggrós, Adriana. (1996). “Qué Pasó en la Educación Argentina. Desde la conquista hasta el Menemismo”. Kepelusz. Buenos Aires.
- Rivas, Axel –compilador- (2007). “El Desafío del Derecho a la Educación en Argentina”. CIPPEC (Centro para la Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento). Buenos Aires.
- Romero, Néstor Hugo. (2004). “Alcances y Limitaciones de las Políticas de Descentralización Educativa en la Argentina Actual. Estudios de Caso”. Proyecto N° 998, Consejo de Investigación, Universidad Nacional de Salta -CIUNSa – Informe Final aprobado mediante Resolución N° 069 – C.C.I/04.
- Tedesco, Juan Carlos. (2000). “Educación en la Sociedad del Conocimiento”. Fondo de Cultura Económico. Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, Emilio. (1993). “La Escuela Vacía. Deberes del Estado y Responsabilidades de la Sociedad”. UNICEF-Losada. Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, Emilio. (2008). “Nuevos Temas en la Agenda de Política Educativa”. Siglo XXI – IIPE – UNESCO. Buenos Aires.