

“EDUCACIÓN DE CALIDAD”: UN DESAFÍO PARA LAS POLÍTICAS EDUCACIONALES EN TIEMPO DE FRAGMENTACIÓN

“QUALITY EDUCATION”: A CHALLENGE FOR EDUCATIONAL POLICIES IN TIMES OF FRAGMENTATION

Gerardo Bianchetti*

“La calidad tiene que ser una característica esencial (de la educación pública), no permitiendo que el debate en torno a esta exigencia lo monopolicen el conservadurismo político, los enfoques empresariales de la gestión o los tecnócratas asépticos dando su peculiar versión acerca de qué hemos de entender por calidad”

José Gimeno Sacristán

La dificultad de identificar un sentido único sobre lo que se debe entender como “educación de calidad”, genera una confusión y puede ser utilizada por el poder político para instaurar un proyecto social que responda a intereses limitados, aunque se presente como respondiendo a los intereses y necesidades de toda la sociedad.

Para poder identificar el verdadero contenido de una propuesta que promueva la “calidad de la educación o una “educación de calidad”, se deberá comenzar por dejar en claro cuál es la filosofía que inspira el modelo social propuesto, cuales son los principios que se establecen como prioritarios, en otras palabras, dejar en claro, para qué, para quién y cómo, se pondrán en ejecución las estrategias para alcanzar el objetivo proclamado. La ambigüedad del concepto puede prestarse a la manipulación, con mayor intensidad en una sociedad fragmentada como la nuestra.

* Profesor de Política Educacional e Historia de la Educación Argentina. Universidad Nacional de Salta, Argentina. Correo electrónico: gerbian@unsa.edu.ar

Será necesario aclarar todos los procesos sociales y políticos involucrados, si se toma como punto de partida, la defensa de una educación que contribuya a la mejora de las condiciones de vida de las mayorías sociales.

Política educativa - Evaluación - Calidad -
Procesos sociales - Fragmentación

The difficulty to identify a single meaning on what should be understood as "quality education" results in confusion. This situation can be used by the political power to set up a social project favoring limited interests, though presenting itself as one that meets the needs and the protects interests of the whole of society.

In order to identify the true contents of a proposal promoting "education quality" or a "quality education", both the philosophy inspiring a proposed social model and the priority principles should be made clear. In other words, it should be evident for what, for whom and how to, strategies to achieve the proclaimed objectives will be carried out. The ambiguity of the concept may result in its manipulation, especially in a society as fragmented as ours.

It will be necessary to cast some light on all the political and social processes involved if the starting point will be the defense of an education that contributes the improvement of the living conditions of the majority of society.

Educational policies - Evaluation -
Quality - Social processes - Fragmentation



Introducción

La sanción de una nueva Ley de Educación pone en marcha nuevamente, en la sociedad argentina, un debate sobre la conveniencia y/o factibilidad de los cambios que se deben o pueden introducir en el sistema educativo, como así también sobre la filosofía que ha de servir de fundamento a las políticas educativas que se ejecutarán desde el Ministerio de Educación de la Nación y los de las Provincias.

Como sucede (saludablemente) en una sociedad democrática, algunas de las definiciones contenidas en la Ley han generado reacciones antagónicas que expresan un amplio espectro político: desde los que por un

lado, cuestionaron y rechazaron los mecanismos de consulta utilizados para debatir el proyecto, por considerar, entre otros argumentos, que el tiempo asignado no permitía un estudio pormenorizado, o los que dentro de la misma línea argumental, defendían la vigencia de la Ley Federal de Educación (LFE), utilizando como argumento que el tiempo transcurrido desde su instrumentación no era suficiente para demostrar su fracaso; hasta quienes, por otro lado, adherían al nuevo proyecto de Ley creyendo ver en él, una herramienta para cambiar el rumbo de las políticas neoliberales ejecutadas en los '90 con la sanción de la LFE.

Una vez sancionada la nueva Ley de Educación Nacional, hubo sectores políticos que por ser promotores y defensores de las políticas neoliberales manifestaron su rechazo y futura resistencia a su aplicación.¹

Sin embargo, es un hecho constatado que una ley nacional de educación establece, en general, definiciones referidas de forma global a la organización del sistema, como así también algunos de los principios que orientarán las estrategias consideradas, desde el poder político, como necesarias para materializar su proyecto social. El efectivo cumplimiento de esos objetivos va a depender de algunas variables histórico- sociales concretas y de las posibilidades de ejecutar las políticas educativas previstas, dado que las mismas constituyen una *"línea de actuación específica, (adoptada por una autoridad con competencias educativas), que se dirige a resolver una determinada cuestión"*².

La identificación, delimitación y jerarquización de los problemas en esta dimensión de las prácticas sociales, como así también las estrategias concebidas para superarlos, constituyen la evidencia de la adhesión a los principios y valores de un determinado modelo social. La vinculación de estas acciones con las ejecutadas en otros ámbitos de las políticas públicas, permite evaluar su verdadera orientación ya que los conceptos utilizados

¹ Es el caso del actual Gobernador de Salta, Juan Carlos Romero que fue candidato de Vice-Presidente de Carlos Menem en las elecciones de 2003 y que manifestó su rechazo a la ley sancionada y su negativa a implementarla en la Provincia. Una interpretación de su concepción política; cfr. Bianchetti, G. " Las propuestas de transformación de la educación en los '90 : las paradojas (perversas) de hacer equilibrio entre la "lógica de mercado" y la Justicia social. El caso de Salta". Revista de Educación Espacios en Blanco Nro. 15. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 2005.

² Pedró y Puig (1998) "Las reformas educativas". Paidós. Barcelona. España.

para identificar situaciones y alternativas, pueden ser la expresión de distintas concepciones político-sociales.

Muchas veces el significado con el que se pretende asociar alguna propuesta política, busca establecer una relación con cierto "sentido común", ya que ello favorece y facilita su aceptación por parte de los integrantes de una comunidad. A título de ejemplo se pueden recordar: la disputa entre "laica o libre" en la década de los '60, en la que los que defendían la educación "libre" eran en realidad defensores de la educación "privada confesional", en oposición a "laica" que era la bandera de los defensores de una educación pública estatal no dogmática.

En la reforma educativa de los '90 la histórica diferenciación entre "educación pública"-"educación privada", fue modificada por la Ley Federal como un problema vinculado con la "gestión", con lo cual se lograba debilitar la responsabilidad del Estado como garante de un sistema educativo nacional, ya que el sentido de lo "público" dejaba de estar en relación con las acciones políticas ejecutadas desde el Estado, para transformarse en una responsabilidad diluida que debía ser asumida por la sociedad ³.

Esta definición se aleja de la idea de que la educación pública es un *"logro histórico del bien común - (ya que) ella contribuye a crear ese bien, cuya seguridad depende, precisamente, de la medida que sea apreciado como una causa común, un ideal o una narrativa en los programas políticos y por la opinión del público en general"* ⁴, a lo que agrega este autor que *"el sistema público es gobernado por representantes de todo el público y no por personas particulares (como ocurre con lo privado). Lo público es lo que cae bajo la competencia del gobierno o de los gobiernos cuando hay diferentes niveles en la administración centralizada"*, y señala como salvedad que *"la enseñanza pública es mantenida*

³ "La institucionalización de prácticas políticas que borran las diferencias entre esfera pública y esfera privada, recluyendo el disenso a la esfera privada para construir el consenso en la esfera pública, disuelve la dimensión de lo político y ofrece la imagen de una sociedad exenta de política en la que desaparecen (*se ocultan*) el conflicto, la represión, el poder y la violencia. Interrumpe una concepción de la política como eje de transformaciones sociales, incorporando una racionalidad técnica que se expresa sólo en el plano instrumental, en la que prevalecen la neutralidad valorativa y la eficiencia de las consecuencias." María R. Almandoz. "Las lógicas de las decisiones políticas en educación" en "Educar ese acto político" Frigerio/Diker. Del Estante Edit. Bs.As. 2005

⁴ Gimeno Sacristán J. (2001) "Los retos de la enseñanza pública". Akal Ediciones. Madrid. p.18.

por el Estado, pero no debe ser estatalizada, aunque aquél tenga un papel muy importante que desempeñar, en tanto representa a los intereses de la sociedad en su conjunto. Lo público se opone tanto a lo que es privado (no disfrutado por todos) como a la apropiación que pueda hacer de él una parte de la sociedad, sustrayéndoselo a la totalidad de ésta...”⁵.

Tomando en consideración estas definiciones, la convivencia, en nuestra sociedad, de los dos sistemas (público y privado) hace más necesario establecer el sentido que se le asigna, desde el poder político, a los conceptos que utiliza para orientar sus estrategias de acción, ya que ambos sub-sistemas, al cumplir funciones distintas pueden, en algunas circunstancias históricas, regirse por lógicas diferentes (y en algunos casos antagónicas) o procurar que sean convergentes y complementarias, como se intentó con la reforma de los '90 a partir de políticas educativas oficiales portadoras de un claro sesgo economicista.

En el actual contexto político, el concepto de “calidad educativa” adquiere importancia en el debate sobre las funciones sociales de la educación, ya que la identificación de los componentes involucrados en esa definición, ha de permitirnos interpretar su orientación y evaluar la distancia existente entre esta propuesta y las que surgen de otros fundamentos o concepciones políticas a las cuales se puede o no adherir.

La posibilidad de conocer sus verdaderos fundamentos teóricos, ha de surgir del análisis de la propuesta integral que involucra: los contenidos de la enseñanza, las orientaciones establecidas para las modalidades, las formas y modelos institucionales, las políticas para la formación docente, los recursos económicos asignados, las características y grado de la participación social en los temas relacionados con la educación, etc., ya que de la vinculación entre ellas será posible deducir los sentidos implicados en los conceptos utilizados.

No debe escapar al análisis el hecho de que la descentralización educacional concluida en los '90 impuso ciertas limitaciones a las políticas impulsadas desde el gobierno nacional; sin embargo la necesidad de sostener un sistema educativo integrado, debe constituir un objetivo prioritario de las instituciones involucradas con la educación. (Sindicatos, Asociaciones comunitarias, Universidades, Ministerios, Cámaras legislativas, etc).

⁵ Idem. p. 25.

Educación de calidad: ¿para qué?; ¿para quién?; ¿cómo?; ¿dónde?

Los interrogantes que sugiere este concepto son múltiples y esa es una de las características que destacan muchos autores que abordaron y abordan esta problemática que, por otra parte, es central en la definición de las políticas educativas. Según una especialista en educación *"Es posible afirmar que la calidad supone una valoración sobre las cualidades de aquello a quien se aplica el concepto... De modo que si vamos a hablar sobre calidad de la educación, hay que tener en cuenta que estamos implícita o explícitamente proponiendo una caracterización de la educación a la que nos estamos refiriendo, las concepciones que tenemos respecto de la escuela y de sus funciones, de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de la acción de los docentes, de los procesos de evaluación, etc"*.⁶

Otro autor afirma que *"La calidad es seguramente, uno de los emblemas más propagados por doquier en los noventa. (...) Se nos ofrece, así, como un gran paraguas sobreprotector cargado de promisiones. La pasión por la calidad, también el derecho ciudadano a la calidad, parece la conquista definitiva de un nuevo estadio de desarrollo y progreso al que nadie por su benevolencia, puede negarse, al que todos (no se olvide que, en realidad, sólo algunos) tenemos derecho y posibilidades de realización. (...) Es mucho más simple en su contextura, gusta más de la lógica de los sentimientos y sensaciones, de estrategias y procedimientos, de pragmática más que de semántica, de formas y apariencias como sustitución o camuflaje de sustancias y realidades. Cuida con atención eslóganes y guiños hacia los ciudadanos, sobre todo en su condición de consumidores."* Para concluir que *"... la calidad de los noventa proyecta sus rayos de salvación sobre la educación. Naturalmente, también como definitivo paraguas de garantía y promesas de mejor educación, una educación de calidad."*⁷

Una tercera perspectiva nos remite al hecho de que *"...más allá de los ejercicios de medición de calidad destinados a evaluar el porcentaje de logro de los objetivos pedagógicos, está pendiente un acuerdo sobre lo que se entiende por calidad de la educación. De hecho cada persona, por el sólo hecho de haber asistido a la escuela, tiene su idea al respecto. Con mayor razón, cada grupo de interés tiene una idea de lo que es una educación de calidad relativa a sus posturas más fundamentales"* y recuerda que *"hasta hace un par de décadas, calidad de la educación*

⁶ Sverdlick, I. (1997) "Buscando la calidad educativa" *Crítica Educativa* Nro 2. Buenos Aires. p. 9.

⁷ Escudero, Juan M. (1999) "Calidad de la educación entre la seducción y las sospechas". www2.uca.es/HEURESIS/heuresis99/v2n5.htm

era una idea ajena y hasta anacrónica para el universo mental de los educadores. (...) a mediados de los '80, la percepción predominante era que una persona tiene una mejor educación cuando tiene más años de escolaridad." Las comparaciones cuantitativas dieron paso luego a las mediciones cualitativas que (...) ha terminado por fijarse en su foco actual, cual es la observación y medición del logro académico"⁸.

Estos aportes ponen en evidencia los múltiples aspectos involucrados en el tema y a los contenidos de esa discusión se agrega en la década de los '90, un concepto que introduce una perspectiva diferente al debate educacional y que se relaciona también con cuestiones involucradas en las evaluaciones sobre la calidad de la educación. La palabra utilizada para poner de manifiesto la correspondencia entre objetivos y logros ("*accountability*") no posee traducción directa al español, aunque expresa una de las ideas más importantes de la teoría económica del capitalismo y que está contenida en la ecuación del cálculo "costo - beneficio".⁹

Para quienes sustentan estas elaboraciones teóricas, aplicadas al ámbito de la educación "... (con) estas dos expresiones - "*rendición de cuentas*" y "*responsabilización*"- (utilizadas para su traducción) podemos tener un acercamiento a la temática en cuestión, entendiendo que la *accountability* alude a ambos sentidos: en parte es una rendición a los interesados o involucrados por los resultados del proceso educativo, lo que a su vez se espera tenga como consecuencia un aumento de los niveles de responsabilización de cada actor sobre tal proceso. (...) La rendición de cuentas en la *accountability* educacional se refiere entonces primeramente a los resultados en términos de aprendizajes y a la utilización que los actores han hecho de los recursos para conseguir ese objetivo".¹⁰

Estas citas, algunas necesariamente más extensas, ponen en evidencia algunos de los problemas a los que se enfrenta la delimitación de los aspectos involucrados en la discusión sobre la "calidad de la educación".

⁸ Casassus, J. (2003) "La escuela y la (des)igualdad". LOM Ediciones. Santiago. (Chile). p. 65.

⁹ Corvalán - Mc Meekin (Editores) (2006) "Accountability educacional: posibilidades y desafíos para América Latina a partir de la experiencia internacional". CIDE -PREAL . Santiago - Chile.

¹⁰ "El término proviene de la esfera financiera y describe la responsabilidad que le cabe a las personas a quienes se confía dinero. Esto significa informar respecto de todo desembolso de fondos, entregar una "cuenta" de cómo se utilizaron dichos fondos y qué se logró con ellos." (Corvalán - McMeekin, op.cit. pág. 20)

Este tema ocupa, en la actualidad, un lugar central en la definición de las características y contenidos de las políticas educativas, a partir del momento que a la educación se le asigna la función de ser una de las herramientas fundamentales para generar o mantener el desarrollo económico en la llamada "sociedad del conocimiento".

En consecuencia, no basta con proponer de forma genérica una "educación de calidad", sino que se hace necesario precisar los alcances del concepto, ya que lo que es evidente es que no todos los que toman decisiones se identifican con los mismos objetivos finales y por otra parte, uno de los interrogantes que surge, teniendo en cuenta la existencia de los dos subsistemas (público y privado) es cómo debe actuar el Estado frente a las instituciones que se rigen con distintas lógicas: empresarias o de mercado en un caso o vinculadas a un proyecto político- social mas integral en el otro.

En los desarrollos precedentes es posible observar, que las referencias a la "calidad" involucran a todas las dimensiones de la educación, la que por otra parte guardan, necesariamente, un nivel de correspondencia con las orientaciones dadas desde el poder político, a las otras políticas sociales, que son los mecanismos de ejecución de los proyectos sociales.

Cada propuesta política, al ser la expresión total o parcial, de un modelo de sociedad jerarquiza determinados valores, considerados necesarios para alcanzar formas ideales de convivencia social.

Principios como "solidaridad" o "decisiones individuales", pueden adquirir diferentes grados o dimensiones cuando son utilizados como fundamentos en distintos proyectos políticos y/o modelos sociales.¹¹

Uno de los autores citados, destaca el hecho de que las representaciones personales sobre el concepto (calidad) le otorgan un sentido que si

¹¹ "Por ejemplo, el valor solidaridad adquiere una diversidad de sentidos para los diferentes grupos. Para algunos está asociada a explícitas actividades formativas destinadas a incorporar al universo de los jóvenes proveniente de los sectores sociales medios o altos la presencia de los "pobres" y generar un lazo asistencial entre unos y otros. En otros casos la solidaridad se resuelve en la ayuda a familias y amigos, en no olvidar a los pares después de haberse salvado, o salvarse para ayudar a los cercanos. Ser "solidario" tiene un sentido diferente para cada escuela y grupo social y ninguno de estos sentidos hace alusión a proyectos comunes, colectivos e inclusores del conjunto de la sociedad" Tiramonti G. (2004) " La configuración fragmentada del Sistema Educativo Argentino" en Cuaderno de Pedagogía Nro 12. Centro de Estudios en Pedagogía Crítica. Rosario. Argentina

bien puede o no corresponder con las intenciones implícitas en el proyecto político, generan un grado de aceptación, en la medida que se integra a un cierto imaginario sobre su significado, lo que favorece la construcción y estabilidad del proyecto político.

En la Ley Federal de Educación Nro.24195, el Título XI establece disposiciones que se refieren “De la calidad de la educación y su evaluación”. En el Artículo 48 fija las responsabilidades de las autoridades nacionales y provinciales, quienes, según esa disposición, *“deberán garantizar la calidad de la formación impartida en los distintos ciclos, niveles y regímenes especiales mediante la evaluación permanente del sistema educativo, controlando su adecuación a lo establecido en esta ley, a las necesidades de la comunidad, a la política educativa nacional, de cada provincia y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires y a las concertadas en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación”*. La transcripción casi completa del Artículo tiene por objetivo poner en evidencia lo que aparecía como una preocupación del Poder Ejecutivo de mejorar la educación argentina, aspecto que era coincidente con las expectativas de una sociedad que percibía el deterioro paulatino de la educación.

Los resultados de la aplicación de las políticas educativas basadas en este instrumento legal, dejaron en claro que la calidad a la que hacía referencia el artículo, no era, ni siquiera un principio compartido (concertado) por todas las jurisdicciones ya que mientras para algunas de ellas, los índices evaluados hacían referencia a los aspectos cuantitativos (cantidad de días de clase, fundamentalmente) para otras jurisdicciones la educación debía ser un bien de los que pudiesen adquirirla en el mercado (experiencias como, los *vouchers*, las escuelas *charter* en San Luis o los intentos de autogestión en Salta, se encuentran dentro de esa lógica). Los salarios docentes en otras jurisdicciones (Chaco, Neuquén, Salta, etc) fueron un buen parámetro para medir el verdadero interés de los poderes políticos por la educación.

Las consecuencias, de acuerdo a muchas investigaciones realizadas, dejan en evidencia que el sistema educativo que se encontraba “segmentado”, se “fragmentó” y la *“fragmentación remite a un campo estallado caracterizado por las rupturas, las discontinuidades y la imposibilidad de pase de un fragmento a otro”*.¹²

¹² Tiramonti op.cit.

El estallido de finales de los '90, que se manifestó a nivel económico, político y social, arrastró en su expansión a la educación, aspecto que se refleja, en los cambios de funciones a las que se vieron obligadas las instituciones educativas (asistencia y contención social), deterioro de las condiciones laborales docentes, etc, y que también repercutió en la articulación entre niveles, principalmente entre el medio y superior.

Ese contexto favoreció a los grupos sociales que promovían una formación adecuada a las reformas económico-sociales puestas en ejecución en esa etapa de la historia. Un proyecto político con pocos beneficiados, necesitaba de instituciones educativas (fundamentalmente privadas) que formaran esa elite dirigente. La vinculación: Economía - Educación - Empresa se transforma en la filosofía de base de ese nuevo (aunque antiguo) modelo social y ratifica el principio que *“los fines, contenidos y estándares de exigencia dominantes son más fáciles de superar y de conseguir con el capital cultural y con los medios de que dispone la población seleccionada que frecuenta la enseñanza privada”*.¹³

Educación de calidad para todos ¿es lo mismo que educación de calidad total?

La definición sobre lo que se entiende como “calidad” en educación está atravesada por la ideología de quienes le otorgan sentido.

El Diccionario de la Real Academia en una de sus acepciones la define, como *“propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permite juzgar su valor”*, esta definición, que puede ser utilizada para la calificación de un amplio espectro de cosas, se acerca más al tema que nos ocupa cuando el mismo diccionario, al asociarla como “calidad de vida” lo hace definiéndola como *“conjunto de condiciones que contribuyen a hacer agradable y valiosa la vida”*.

Esta última acepción se vincula con una de las funciones que históricamente se le reconoció a la educación y que es la de ser una herramienta indispensable para lograr el desarrollo económico y social de las comunidades. Sin embargo “desarrollo económico” no siempre implicó “redistribución justa de la riqueza” y por lo tanto no existe una relación causal entre estos términos para “hacer agradable y valiosa la vida”. La posibili-

¹³ Gimeno Sacristán, J. (2001) “ Los retos de la Enseñanza Pública”. Universidad Internacional de Andalucía - AKAL. Madrid. España. p. 46.

dad de que se establezca esa vinculación depende de la formulación de estrategias políticas orientadas a ese fin, las que, por otra parte, se nutren de diferentes perspectivas utilizadas para interpretar las causas y características de los procesos sociales.

En relación con las funciones sociales de la educación, las teorías que las estudiaban fueron encolumnándose dentro de dos grandes corrientes de la sociología que fueron hegemónicas durante la década de los '50/60, y a las que Julia Varela identifica como "funcionalismo estructural" y "marxismo académico". El primero, que basa sus análisis en el pensamiento de Talcott Parsons *"confiere a la socialización que tiene lugar en el aula un peso especial, al considerar el sistema escolar cómo el órgano de socialización fundamental y básico. (...) Esto les permite asimilar un sistema de valores y normas sociales que se encuentran en un nivel superior, en un espacio más universal que el de los valores particularistas que se adquieren en el seno de la familia" (...)* *"Parsons confiere especial relieve al aprendizaje de aquellas actitudes que les lleven a aceptar el sistema de valores básicos imperantes en la sociedad y a desempeñar una función específica dentro de la sociedad tal y como esta está estructurada"*.¹⁴

Para los seguidores de la segunda corriente, originaria en el pensamiento de Louis Althusser " Los contenidos y las prácticas escolares no sólo ocultan a los estudiantes las relaciones sociales, impidiéndoles conocer las condiciones reales en las que viven sino que además los conducen hacia un destino de clase al calificarlos y evaluarlos de forma diferenciada y hacer que este proceso de diferenciación aparezca, como un proceso neutro, como un proceso natural".¹⁵

A estas dos perspectivas, una "integradora - adaptativa" y otra "crítica - reproductivista" se debe agregar, según la autora, otro modelo (genealógico) que "frente a los dos modelos anteriores, (la genealogía foucaultiana) sitúa el análisis en otro nivel. Investiga las interacciones que existen, en un determinado período histórico, entre las formas de ejercicio del poder, la formación de saberes específicos y los procesos de subjetivación" (Idem:92). Desde este enfoque del análisis se reconoce que "La escuela es una institución que contribuyó, en determinados momentos históri-

¹⁴ Varela Julia (2001) "La escuela y sus funciones. De la reproducción social a la producción de identidades". En Gimeno Sacristán, J. Op.cit. p. 83. Destacado en el original.

¹⁵ Idem. p. 86.

cos,- y sigue contribuyendo-, a la formación de identidades sociales e individuales específicas, así como a la formación de determinados saberes. Concluyendo que (...) pese a la disciplinarización de que fueron objeto los saberes a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, siguen existiendo saberes no sometidos, saberes que no ocultan ni naturalizan las luchas y los conflictos sociales, saberes, en definitiva que nos permiten comprender mejor en qué mundo vivimos, y que nos ayudan por tanto a transformarlo”¹⁶.

Estas breves referencias a algunas de las principales teorías que dieron contenido a los estudios, investigaciones y toma de decisiones, durante gran parte del siglo XX, dejan en evidencia, cómo las definiciones sobre la calidad pueden estar influidas (consciente o inconscientemente) por los supuestos que se encuentran en la base de esos diferentes “modelos educacionales”, los que a su vez constituyen una dimensión de modelos políticos - sociales que disputan su hegemonía desde los albores de la modernidad. Conservadurismo, Liberalismo, Socialismo, Nacionalismo, (con sus variables y combinaciones) constituyen las matrices ideológicas de las políticas públicas, en una “larga marcha” emprendida por las sociedades occidentales, que comienzan a consolidar una nueva identidad político-social a partir del siglo XVII. La expansión (en términos cuantitativos) de la educación forma parte de los procesos de conformación de los Estados Nacionales y los Sistemas Educativos Nacionales se organizan como tales, en la mayoría de los países occidentales, a lo largo del siglo XIX.

Una de las principales funciones de la educación en esa etapa histórica se relaciona con la necesidad de “construir identidades” y en esa tarea las estrategias puestas en acción, constituyen la expresión de los intereses de los grupos sociales dominantes, que buscan a través de ello inculcar los valores que les permitan transformarse en hegemónicos. Estos procesos dejan al descubierto la naturaleza política de la educación y muestran la importancia de los valores en la construcción y estabilidad de los vínculos sociales.

De allí es posible deducir, que una educación que a nivel de los valores otorgue prioridad a los comportamientos que acepten a-críticamente o de manera dogmática ciertos principios, puede ser considerada, por algunos grupos sociales como de “buena calidad”, en la medida que esos contenidos

¹⁶ Idem p. 96.

se jerarquizan por sobre otros conocimientos¹⁷. Por el contrario, si el análisis se realiza desde otra concepción teórica, la educación puede concebirse como una herramienta que ponga a los seres humanos en contacto con los saberes que nos brinda la ciencia y en ese caso la actitud dogmática sería contraria a esos principios y no contribuiría a lograr una educación de calidad, porque anularía una de sus cualidades más importantes.¹⁸

Frente a estas afirmaciones se podría argumentar que el concepto de calidad no se limita a un aspecto de la formación (el de los valores) sino que incluye saberes disciplinarios de aparente "neutralidad", pero como nos recuerda Gimeno Sacristán "no podemos olvidar que las asignaturas o áreas del currículum, tal como las conocemos, son construcciones históricas en las que se conjugan visiones acerca de lo que es un campo de conocimiento, sobre el orden de los tópicos que las constituyen y que se creen más adecuados para su aprendizaje, relaciones multidisciplinares, conexiones con los intereses de los estudiantes, orientaciones acerca de formas de aprenderlas, etc."¹⁹ La experiencia histórica argentina da fe de ello y un caso muy destacado fue la prohibición, (durante la dictadura militar 76/83) de la enseñanza en matemáticas de la teoría de conjuntos, por considerarla potencialmente subversiva.²⁰

Los sistemas educativos nacionales y las leyes que establecían la obligatoriedad de la educación expresan el interés por transmitir determinados saberes necesarios para la estabilidad social. Según el autor citado "el sistema educativo "crea sociedad" en tanto estimula y afianza una serie de vínculos a través de diversos mecanismos socializadores: al extender entre todos

¹⁷ La reacción neoconservadora en los EEUU llevó a que en algunos Estados se reemplazara la teoría evolucionista por el creacionismo, problemática que también se debatió con la LFE. Cfr. Valerani A. "La ideología y la ciencia: el caso de la enseñanza de la evolución en la escuela argentina". En Gvirtz, S. (Dir.) (2000) "Miradas para Pensar la Enseñanza de las Ciencias". Edit. Novedades Educativas. Bs.As.

¹⁸ "Desde una perspectiva histórica, la educación pública, en sus diferentes niveles, ha sido un bastión del racionalismo y contra los fundamentalismos de cualquier tipo, un espacio abierto donde ha sido posible mantener la libertad de conciencia, de opinión, de expresión y de creación individual de los profesores (libertad de cátedra), de los estudiantes (de ellos en menor medida) y de las familias". Gimeno Sacristán op.cit:22

¹⁹ Sacristán, op.cit p. 47.

²⁰ Tedesco, Braslavsky, Carciofi, (1985) "El proyecto Educativo Autoritario" FLACSO- GEL. Bs. As.; Filmus/Friggerio. (1986) "Educación, Autoritarismo y Democracia". Cuadernos FLACSO. Miño y Dávila.

los ciudadanos unos mismos fines y contenidos que representan una forma de concebir el mundo social al que se pertenece, proporcionando la narración de lo que ha sido en el pasado la sociedad definida por el Estado y al tratar de promocionar unos valores de referencia para orientar el desarrollo conveniente de la sociedad como conjunto; dotando a los ciudadanos de instrumentos útiles para la participación en una comunidad (la lengua, por ejemplo) o al ofrecer una estructura dentro de la cual canalizar las esperanzas de movilidad y ascenso social.”²¹

En esa época y hasta mediados del siglo XX, la “calidad” de la educación no formaba parte de las preocupaciones de los involucrados, ya que era un supuesto que la educación brindaba a todos los sectores sociales (aunque de forma diferenciada) aquello que era necesario para cumplir la función que (supuestamente y por su condición social) le estaba reservada en la sociedad.

Según Cassasus “el interés en la calidad de la educación surgió por primera vez en Estados Unidos en 1983, con la publicación del Informe de la Comisión Nacional de Excelencia en Educación”²² y en 1984 una reunión de Ministros de la OCDE con autoridades norteamericanas concluyó “que la calidad de la educación básica debía transformarse en una tarea prioritaria”²³ para esos países.

Estas conclusiones se producen en el momento en el que las propuestas económicas neoliberales y el pensamiento político – social neoconservador convergen en los países centrales (Inglaterra y EEUU) y se difunden, por mecanismos ya suficientemente analizados²⁴, al resto de los países de la periferia.

²¹ Filmus/-Frigerio. Op.cit. 28.

²² “El informe (A Nation at Risk – 1983) señalaba que el estado de la educación en ese país había puesto en peligro la competitividad e integridad de la sociedad norteamericana y que por lo tanto era necesario introducir medidas que produjeran cambios, con el propósito de revertir la situación”. (Gimeno Sacristán: op.cit pág 63). Un desarrollo más pormenorizado del tema en Torres, C.A. (1986) “Nation at Risk. La educación neoconservadora” Nueva Sociedad Nro. 84. Caracas. Venezuela

²³ Gimeno Sacristán: Idem.

²⁴ La bibliografía es muy amplia y variada sobre este tema. Se puede consultar: Ecurra, A.M. (1998) “¿Qué es el neoliberalismo? Lugar Editorial. Bs. As.; Bianchetti, R.G. (2005) “Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais” Cortez Editora. Sao Paulo. Brasil. (4ta Edição); Chomsky, Dieterich, (1995) “La sociedad Global” Editorial Contrapuntos. México.

Como consecuencia de ello, las propuestas para solucionar la crisis de la educación surgen de esas matrices ideológicas, que se destacan por promover un abandono del Estado de las políticas reguladoras (a nivel económico y social) mientras simultáneamente se favorecen las condiciones para la expansión de las actividades privadas.

Mientras desde finales del siglo XIX y gran parte del XX, en muchas de las sociedades capitalistas occidentales el Estado se mostraba como la garantía de una redistribución más justa de los bienes socialmente producidos²⁵. A partir de los 80/90 la crisis económica en los Estados de Bienestar en Europa y la crisis de la "Deuda Externa" en países de menor desarrollo (principalmente de América Latina), favorece la hegemonía de "propuestas de ajuste económico" que logran imponer, en el sentido común de las sociedades, una valoración positiva de la redistribución económica desde el mercado y el modelo de empresa privada como expresión de eficiencia. La polarización social y un aumento en los índices que miden el deterioro en las condiciones de vida de la mayorías sociales, fueron el resultado de estas políticas, situaciones que impactaron de forma directa en la educación.

En este contexto la "calidad", en los discursos de las reformas en los países latinoamericanos (Chile, Argentina, Brasil, entre otros) se interpreta desde la perspectiva del "capital humano", es decir como factor ligado a la producción económica, aunque existen grandes diferencias, entre los actuales "modelos de desarrollo económico" con los impulsados a mediados del siglo XX, a lo que se suman los cambios operados a nivel de los procesos de acumulación capitalista.

El único punto de contacto, es la consideración de la educación como un elemento relacionado con la productividad. Según Escudero " *El nuevo modelo de calidad acota sus pretensiones democratizadoras en la satisfacción de las familias, que son ahora entendidas como clientes de los centros*" ²⁶y ese cambio de orientación en la filosofía de la educación, es expresión de las nuevas ideas que la consideran como negocio (en términos empresariales) o inversión (en términos individuales). En ambos casos las funciones de la educación son reformuladas y la prioridad pasa a ser la formación para el

²⁵ Esto vale para los diferentes modelos sociales estadocéntricos, que incluye a los Estados de Bienestar europeos como también las distintas formas de nacionalismo popular en América Latina.

²⁶ Escudero. Op.cit. p. 9.

ingreso a un limitado campo laboral. La competencia es uno de los atributos más valorado y ella se promueve tanto a nivel de los logros individuales, como en las formas de asignación de recursos (competencia interinstitucionales).²⁷

La "calidad" se vincula con la relación "insumo - producto" y esta forma de razonamiento puede responder tanto a la filosofía de la "accountability" aplicada a la educación, como la de la "gestión de la calidad total".

El primer caso responde a "la promoción de la nueva cultura institucional que ha dado en llamarse "nueva gestión pública", "nuevo gerencialismo", "gobierno empresarial", o "gerencialismo empresarial" y que propone que para que " las organizaciones del sector público, como las escuelas, sean más eficientes, tienen que asemejarse más a las empresas; para ello, un elemento importante consiste en incorporar prácticas adecuadas de gestión empresarial. A diferencia de los burócratas, los profesionales y los políticos que, en el pasado, controlaban la oferta del sector público, los nuevos directivos aparecen como innovadores y dinámicos, flexibles y transparentes, orientado al cliente y estrategas. ²⁸

En relación con esta misma lógica, la idea de "calidad total" surge en los Estados Unidos como propuesta para la administración empresarial sobre el supuesto que "una organización bien administrada es aquella en la que el control estadístico reduce la variabilidad y da como resultado una calidad uniforme y una cantidad previsible de productos terminados." ²⁹

²⁷ "En algunos países y jurisdicciones, las escuelas también están sujetas a presiones para mejorar su desempeño a través de programas que ofrecen a los apoderados la posibilidad de elegir entre una gama de escuelas para matricular a sus pupilos. Los mejores programas incluyen los vouchers y charter schools utilizados en los Estados Unidos, como también otros enfoques destinados a introducir la competencia entre las escuelas y entre los sectores públicos y privados." McMeekin, op.cit. pág. 23.

²⁸ Whitty, Power, Halpin, (1999) "La escuela, el estado y el mercado". Edit. Morata. Madrid

²⁹ "Características: * Enfoque centrado en el cliente. El cliente incluye no sólo a personas externas que adquieran los productos o servicios, sino clientes internos (como el personal) que interactúan y sirven a otros dentro de la organización. *Preocupación por la mejora continua. * Mejorar la calidad de todo lo que la organización hace. *Medición exacta. * Delegación de autoridad a los empleados". www.southlink.com.ar/vap/calidad_total.html

Frente a estas interpretaciones sobre las condiciones desde las cuales se evalúa la “calidad” es posible contraponer, por ejemplo, las estrategias incluidas en proyectos democráticos como es el caso de la “Escuela Ciudadana” implementada en Porto Alegre (Brasil).

En esta propuesta, una enseñanza de calidad se encuentra estrechamente asociada a la ampliación de los valores democráticos y los valores a ser considerados se establecen en 98 items relacionados con: Gestión. “*La escuela debe ser sensible a las demandas y deseos de la comunidad...*”; Currículo “*Interdisciplinariedad como propuesta de trabajo del profesor generando una acción pedagógica donde las disciplinas no sólo hagan sus aportes, sino que trabajen en la construcción de conceptos, contenidos como medio y no como fin ...*”, Evaluación “*como proceso permanente*”; y los Principios de Convivencia “*..las reglas serán construidas colectivamente, sin discriminación...*”³⁰

Las diferencias de formulaciones en estas propuestas, dejan en evidencia los distintos valores implicados y en consecuencia, las definiciones sobre lo que se considera “educación de calidad”.

En las primeras formulaciones opera el principio de selección, basado en la competencia, como mecanismo que garantiza la eficiencia de los recursos invertidos.

Desde la perspectiva democrático – social, la calidad de la educación es considerada como una condición necesaria para mejorar las condiciones de vida del colectivo social.

Es evidente que estamos frente a diferentes “modelos de sociedad”.

Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa

Esta afirmación corresponde al subtítulo de la nueva Ley de Educación Nacional (LEN) aprobada a finales del 2006 en reemplazo de la Ley Federal de Educación Nro. 24195 (LFE).

El Título VII de la LEN está referido a “La calidad de la educación” y establece en su Artículo 89 que “*El Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos los alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural*”.

³⁰ Clóvis de Azevedo, J. (2000) “Escola Cidada. Desafios, diálogos e travessias”. Editora Vozes. Petrópolis RJ. Brasil.

La disposición señala, en principio, una diferencia con el Artículo 48 de la LFE la que, en el marco del Título IX " De la calidad de la educación y su evaluación" establecía que la jurisdicción nacional y las provinciales deberían " *garantizar la calidad de la formación impartida en los distintos ciclos, niveles y regímenes especiales, mediante la evaluación permanente del sistema educativo, controlando su adecuación a lo establecido en esta ley, a las necesidades de la comunidad, a la política educativa nacional, a cada provincia (...) y a las concertadas en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación*".

Según esa ley, la calidad debía ser comprobada a través de un sistema de evaluación permanente creado para "controlar" su adecuación (...) a variables sociales ("la comunidad") y/o políticas y que sería una tarea destinada a "especialistas de reconocida idoneidad e independencia de criterio para desarrollar las investigaciones pertinentes...".

Estos nuevos actores fueron identificados como "analistas simbólicos", designación acuñada por Robert Reich para caracterizar "un núcleo variado de agentes que difícilmente se acomodaban a la descripción tradicional de investigador social (...) (ya que) la producción de conocimiento no está destinada a racionalizar procesos decisivos sino a permitir que los distintos agentes/investigadores participen en un nuevo contexto interactivo de información, conocimiento y poder"³¹. Esta última afirmación pone en evidencia la valoración que en esa época se hacía de los "técnicos", como personal idóneo para concebir y ejecutar las acciones necesarias para operativizar las reformas, contraponiéndolos a los decisores "políticos" a quienes se consideraba pasibles de ser portadores de actitudes demagógicas. Esta apelación discursiva, fue ampliamente utilizada en las dimensiones, económica, política y social durante las décadas '80/90, en nuestros países.

En relación con los objetivos de "calidad" del sistema educativo, una primera diferencia que se detecta, si comparamos ambas leyes, es que en el caso de la LFE los criterios definidos para las evaluaciones sobre su funcionamiento, establecían en primer lugar, su "adecuación" a lo establecido en la Ley y en segundo lugar, a las "necesidades de la comunidad". De la manera como se encuentran formulados esos objetivos eran portadores de un alto nivel de generalidad y ambigüedad, ya que no definían prioridades, ni se identificaba qué tipo de demandas de la "comunidad", eran consideradas necesarias.

³¹ Romero, J y P. (2004) "Los reformadores sin espíritu". Homo Sapiens Ediciones. Rosario. Argentina

En la nueva Ley, el Art. 89 dispone la “obligatoriedad del Estado” en proveer los recursos para brindar una educación de “buena calidad”, sin embargo será necesaria la reglamentación de estos postulados y las leyes complementarias, para poder conocer el sentido que se le asigna a ese compromiso, además de sortear algunos problemas derivados tanto de la aplicación de la LFE como de las consecuencias de las políticas económicas y sociales de los '90.

En relación con la “evaluación de la calidad” las políticas educacionales puestas en ejecución con la sanción de la LFE, dejaron en evidencia la influencia de ciertas ideas que fueron hegemónicas en las décadas del '80 y '90 a nivel internacional y que también se aplicaron en países de la periferia, impulsadas desde distintos organismos multilaterales (BM; FMI).³²

Durante la primera década, el énfasis estuvo puesto en los años de escolaridad, permanencia y/o tasas de graduación, mientras que en la segunda y como consecuencia de emergencia de criterios que priorizaban la “demanda por medición”, “se procedió a la elaboración de hipótesis acerca de los factores “materiales” que determinan el resultado (...) (como ser) tasas de relación profesor / alumno; número de libros en casa, o en las escuelas, la luminosidad en el aula o la cantidad de alumnos en ella” (...) o “factores “inmateriales” como son las expectativas y las interacciones que se dan al interior de las escuelas o en el hogar. ... (aunque) finalmente, la atención ha terminado por fijarse en su foco actual, cual es la observación y medición del logro académico”³³

La medición de aspectos cuantitativos,³⁴ era adecuada como estrategia política, para establecer comparaciones entre países, como así también

³² Coraggio, J L / Torres, R M (1997) “ La educación según el Banco Mundial”. Miño y Dávila. Bs.As.

³³ Casassus. Op.cit. P 65.

³⁴ Durante su gestión, la Ministra de Educación Susana Decibe daba a conocer cifras intentando mostrar las virtudes de las políticas implementadas: “Entre 1991 y 1997 la matrícula en el nivel secundario aumentó el 27,8%, en el primario, 5,6% y en el pre escolar el 42,3% . (...) La información registrada a partir de la instalación del Sistema Nacional de Evaluación nos permite afirmar que en el período 1993/97 en el nivel primario la calidad mejoró más del 20% en las regiones más pobres del país. Además mientras en 5º/6º año del nivel secundario, en 1993 los resultados satisfactorios en matemáticas sólo alcanzaban el 46%, actualmente superan el 60%.” (...) Mejorar la calidad de la educación significa hacerla accesible para todos; es pasar de una visión de contención afectiva de los alumnos a una visión de exigencia, conocimiento y seriedad académica”. Revista Zona Educativa Nro.25. Julio 1998.

al interior de cada uno de ellos. La similitud o semejanza entre algunos índices podía ser utilizado, en el discurso político, como evidencia de las virtudes de los cambios introducidos en el funcionamiento del sistema, valorizando esa estrategia como herramienta adecuada de integración al mundo "globalizado" o en otros casos, como forma de demostrar supuestas ventajas de la educación privada por sobre la pública.

Asumiendo una perspectiva diferente, la nueva Ley dispone, en el ya mencionado Art. 89, la obligación del Estado de tener en cuenta "las condiciones materiales y culturales", lo que puede ser interpretado como un reconocimiento explícito de la existencia de diferencias, algunas derivadas de las políticas económicas aplicadas en los '90 (aumento de la pobreza y de la polarización social), otras provenientes de la convivencia de diferentes pautas y valores culturales, como también las que son consecuencia de desigualdades regionales, que reproducen una relación de inequidad entre regiones muy similar a la existente entre los países desarrollados y subdesarrollados.

La obligatoriedad implica que Estado debe crear las condiciones adecuadas (provisión de recursos materiales, equipamientos e instrumentos científicos), que permitan llevar adelante la tarea educativa (Inciso f).

Sin embargo, el cumplimiento de una política nacional como la que define la nueva Ley queda, en algunos temas subordinada a las decisiones que puedan ser consensuadas en el Consejo Federal de Educación ya que, como consecuencia de las reformas de los '90, la descentralización del sistema le otorga a las Provincias plena autonomía para definir prioridades o ejecutar las estrategias consideradas más adecuadas para alcanzar los obje-

Sin embargo, al finalizar su gestión reconoció que " *las provincias no estaban en condiciones de recibir a las escuelas nacionales; ni siquiera podían gestionar los servicios propios*", en ese reportaje el periodista indaga "¿ *la política económica era perversa y la política educativa era totalmente ajena?* -Respuesta: "Ellos ni pensaban en la escuela. Pensaban en una política que no les resultó, que la plata de las inversiones iba a caer en cascada y a derramarse sobre sectores de la población, pero fracasó" y concluye el entrevistador " *Curiosa explicación, que no se daba en los tiempos en que comenzó a aplicarse la reforma. La campaña electoral que llevó a la reelección del presidente Menem, en 1995, se sostenía (...) en el plan de convertibilidad (...) y la reforma educativa aplicada a partir de la ley federal de educación*". Mariano de Vedia (2005) "La educación aún espera". EUDEBA. Buenos Aires. Pág. 213/14.

tivos políticos que se proponen los grupos de poder locales, objetivos que pueden o no ser coincidentes con los del gobierno nacional.³⁵

No se puede dejar de reconocer que la importancia de la educación como formadora de una conciencia crítica, no es un valor universal compartido por todos los sectores sociales que forman parte del poder económico, político o ideológico, en la mayoría de las provincias.

Las diferencias entre los proyectos políticos de las distintas jurisdicciones puede operar, como hasta el presente, como un elemento desarticulador del sistema, ya que en algunos casos las concepciones y prácticas políticas de los gobiernos, responden a principios y modelos sociales diferentes, aun cuando pertenezcan, formalmente, a una misma fuerza política.³⁶

Calidad educativa y proyecto político: una convergencia ineludible e impostergable

Un elemento que surge de los diferentes análisis sobre este tema, es la vinculación entre el contenido del concepto "calidad de la educación" y el modelo social implícito en todo programa político.

Según un autor *"La centralidad que las evaluaciones de la calidad han asumido, en la mirada que la sociedad tiene sobre la educación, las vuelve un aspecto que merece ser analizado con mayor cuidado. Han dejado de ser un objeto técnico -pedagógico para transformarse en uno de carácter político"*³⁷.

Las políticas implementadas en la década de los '90 produjeron cambios en la sociedad que no se neutralizan con la derogación de algunas de sus disposiciones.

Uno de los objetivos de esas políticas neoliberales era producir un cambio en la cultura incorporando valores que fomenten la competencia, principalmente en aquellas sociedades en las que el Estado, históricamente, había asumido una función promotora y reguladora de las relaciones sociales.

³⁵ Las reformas del sistema educativo, introducido por la LFE no fueron aplicadas en todas las jurisdicciones. (Por ejemplo: Bs.As; Córdoba; Neuquén).

³⁶ Un estudio sobre el poder y la educación en las provincias, Cfr. Rivas, A. (2004) "Gobernar la Educación". Granica. Bs.As.

³⁷ Laies, G. (2003) "Evaluar las evaluaciones". IIPE - UNESCO. Buenos Aires

La búsqueda por lograr la generalización de estos comportamientos, se afirmaba sobre la crítica que se le hacía a las instituciones del Estado (empresas, administración, etc.) como así también a las instituciones desde las cuales se materializa el poder político.

Los valores de la sociedad capitalista (competencia, individualismo, riqueza, etc.) fueron instalados a través del fomento de prácticas sociales convergentes, como así también de la difusión de los mensajes vehiculizados a través de los medios de comunicación.

La educación, que por diferentes razones dejó de ser la herramienta fundamental para la creación de conciencia, se vio enfrentada a los nuevos desafíos derivadas de las nuevas condiciones histórico-sociales, lo que contribuyó a agravar su crisis.

Un diagnóstico sobre las características del contexto social sobre el cual se concretarán las políticas educativas no puede dejar de considerar que "las nuevas configuraciones económico-sociales de la era de la globalización demuestran ser más efectivas para aumentar la producción que para distribuir la riqueza. (...) cada vez mayor número de ciudadanos, hombres y mujeres, viejos y jóvenes, habitantes del campo y de las ciudades, quedan fuera de la economía moderna, son excluidos de los frutos del bienestar y, también de las ventajas y responsabilidades de la ciudadanía política"³⁸. Esta constatación nos pone frente al interrogante sobre el contenido político que deberá tener una propuesta que proponga estrategias para lograr una "educación de calidad".

La fragmentación social, que es una de las consecuencias visibles de la aplicación de las políticas neoliberales³⁹, muestra la existencia de desigualdades económico-sociales que constituyen el verdadero desafío al momento de proponer acciones en el ámbito de la educación. Si la preocupación del gobierno es, como expresa el subtítulo de la Ley Nro. 26.206, "Hacia una educación de calidad para una sociedad más justa", y suponiendo que se llegue a un consenso sobre lo que se entiende por esa definición ¿las estrategias que se promuevan han de estar referidas únicamente sobre el sistema estatal? ¿cómo se podrá evitar, que la flexibilización de las disposiciones legales que en muchas provincias han permitido la existencia de propuestas educacionales en el nivel medio y superior, con un claro sesgo mercantilista, compitan deslealmente con las instituciones del Esta-

³⁸ Tenti Fanfani, E. (2007) "La escuela y la cuestión social" Pág. 38. Siglo XXI. Bs.As.

³⁹ Svampa, M. (2005) "La sociedad excluyente". Taurus. Bs.As.

do en cuanto a exigencias de formación y titulación?; ¿las mediciones de la calidad suponen evaluar el grado de adquisición de conocimientos y/o comportamientos relacionados con la adaptación o integración al sistema económico-social?

Estos son algunos de los interrogantes que será necesario aclarar antes de poder interpretar las políticas educativas en esta nueva etapa política.