

Editorial

El actual siglo se presenta como una época caracterizada por los cambios disruptivos, la complejidad, la globalización, la revolución tecnológica acelerada y por el valor que se le da al conocimiento y a la creatividad, entre otras múltiples particularidades.

Nos vamos a detener en los cambios disruptivos, que son aquellos que implican una ruptura brusca con el pasado y que son determinantes, es cuando se producen innovaciones que van más allá de las propuestas convencionales y que generan verdaderas transformaciones sociales, un claro ejemplo es la creación de internet y, en la actualidad, podemos considerar que la pandemia COVID 19 se ha convertido en un hecho disruptivo que nos ha impulsado a cambiar nuestros hábitos cotidianos, a salir de la rutina y la zona de confort, que ha modificado nuestras maneras de interrelacionarnos, nuestra forma de hacer negocios y desarrollar las clases. En este último caso, en el 2020, ha surgido la llamada Enseñanza Remota de Emergencia (ERT, en sus siglas en inglés), se trata de un cambio temporal y abrupto de la pedagogía debido a circunstancias de crisis lo que es muy diferente a las experiencias de aprendizaje on line, que son planificadas y con una dinámica tendiente al aprendizaje autónomo y autorregulado. La ERT proporciona acceso temporal a los materiales de enseñanza «digitalizados» de una manera rápida y fácil de configurar.

Pero frente al año que pasó, los nuevos desafíos de la pospandemia del 2021 nos reclaman innovaciones más profundas y planificadas, la tendencia en el nivel superior universitario es hacia la llamada educación híbrida, la que implica un gran proceso de capacitación por parte de los docentes para poder llevarla a cabo. Los gestores de la educación y sus equipos de apoyo a la gestión deben encontrar formas de proporcionar continuidad de enseñanza mientras ayudan al profesorado a desarrollar habilidades para trabajar y enseñar en entornos remotos. Como tal, las instituciones deben repensar la forma en que las unidades de apoyo educativo hacen su trabajo, al menos durante una crisis y deben invertir en las nuevas tecnologías.

En este contexto, es que surge esta edición Volumen 2, Número 3 de la Revista «En la mira. La educación superior en debate», proponiendo distintas miradas de esta realidad que nos circunda.

Además de ser especial por el momento inédito que estamos viviendo, es especial porque hemos incluido una nueva sección que se denomina HOMENAJE A NUESTROS ESCRITORES, cuyo fin es el agradecimiento y reconocimiento de los aportes que nos brindan y nos impulsan a difundir. En esta ocasión el homenaje es para el Dr. Eduardo Escalante (1942-2020), quien nos dejó un último manuscrito para su publicación el anterior año.

Cecilia Raschio – Griselda Opel



Staff

Editora en Jefe

Cecilia Raschio

Observatorio Provincial de Educación Superior, Área de Ciencia y Técnica, Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Co-Editoras

Griselda Opel

Observatorio Provincial de Educación Superior, Área de Ciencia y Técnica, Vice Rectorado de Investigación, Extensión y Vinculación. Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Pamela Alcover

Editorial, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Editores Asistentes

Pablo Carroni

Facultad de Educación, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Sofía Córdoba

Facultad de Ciencias Sociales y Comunicación, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza

Silvina García

Maestría en Educación Superior, Facultad de Educación, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza.

Comité Editorial: Evaluadores de Trabajos

Mg. Mónica Torrecilla

Vicerrectorado de Investigación, Extensión y Vinculación, Universidad Juan Agustín Maza.

Esp. Olga Bonetti

Vicerrectorado Académico, Universidad Católica de Córdoba, Argentina.

Dr. Antonio Pantoja Vallejo

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de Jaén, Jaén, España.

Dra. Susana Gallar

Área de Posgrado, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, Argentina.

Dra. Viviana Garzuzi

Asesoría Educativa Universitaria – Eje Estudiantes, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, Argentina.

Coordinadora de Carrera de Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Sede Mendoza, Argentina.

Mg. Lizzet Vejling

Dirección del Área de Ciencia y Técnica, Universidad Juan Agustín Maza, Mendoza, Argentina.

Dra. Natalia Vargas

Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina.

Dra. Nora Valeria Marlia

Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Dra. Ana María Repetto

Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Dra. Mercedes Barischetti

Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina.

Universidad Juan Agustín Maza

Av. Acceso Este - Lateral Sur 2245 - Guaymallén, Mendoza

Sumario

- 4 Artículo de Epistemología**
Más allá de los universales: los rizomas
 Dr. Eduardo Escalante

- 9 Artículo De Tecnología Educativa**
Educación híbrida: reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior
 Dra. Beatriz Fainholc
 bfainhol@gmail.com

- 13 Artículo de Sociología de la Educación**
Análisis de políticas educativas destinadas a la población mayor de 18 años. Mendoza, Argentina (2007-2015)
Analysis of educational policies for the population over 18 years of age. Mendoza, Argentina (2007-2015).
 Erica Lis Melonari - María Angelina Maselli
 ericamelonari@uda.edu.ar; angelina.maselli@fce.uncu.edu.ar

- 26 Ensayo**
La Educación Superior frente a los desafíos de la pandemia COVID-19 y el uso de las nuevas tecnologías
 Elia Ana Bianchi de Zizzias
 zizziaseducar@gmail.com

- 31 Entrevista**
Entrevista al Dr. Norberto Fernández Lamarra
 Norberto Fernández Lamarra
 nflamarra@untref.edu.ar

- 37 Experiencia Educativa**
Experiencia docente en pandemia: una crisis, una oportunidad
 Jorge Alberto Torres
 jtorres@profesores.umaza.edu.ar

Contactos

Contacto principal
 Cecilia Raschio
 Universidad Juan Agustín Maza
 Cel.: +54 2615864546
 craschio@umaza.edu.ar

Contacto de soporte
 Editorial UMaza
 Pamela A. Alcover
 Tel.: +54 261 4056200 int. 288
 editorialmaza@umaza.edu.ar

40 Homenaje A Nuestros Escritores

Homenaje al Dr. Eduardo Escalante Gómez (1942-2020)

La magia que inspira el aprendizaje

Cecilia Raschio

craschio@umaza.edu.ar

42 Homenaje Eduardo Escalante Gómez

Caleidoscopio

Dra. Ana María Repetto

fliasabattini@gmail.com

44 Libros de Educación Superior

Títulos recomendados

Las opiniones expresadas en esta publicación son responsabilidad exclusiva de los autores y no necesariamente reflejan la posición de la Universidad.

Artículo de Epistemología

Más allá de los universales: los rizomas

Dr. Eduardo Escalante (1942-2020)

Investigador y escritor. Licenciado en Lingüística y Literatura, Licenciado en Educación (Universidad de Chile), Magister en Ciencias Sociales (Universidad de Gales, Gran Bretaña). Ex Docente Universidad de Chile, Universidad de Playa Ancha (Chile). Ha participado en docencia de posgrado en las Universidades Arturo Prat (Iquique, Chile), Universidad Católica del Maule (Chile), Universidad Tecnológica Nacional (Argentina), Universidad Nacional de Cuyo (Argentina), Universidad del Aconcagua (Argentina), entre otras. Ex consultor del BID. Ex Director del Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua (Argentina). Investigador de la Universidad Juan Agustín Maza (Argentina) y Fundación Universitas. Ha publicado diversos artículos en revistas con referato de Colombia, Perú, Nicaragua, México, Colombia, España, Argentina, Chile; y varios libros, entre ellos, *Las Mentes Nómadas* (2003), Universidad de Playa Ancha, Chile. Investigación y análisis estadístico de datos en SPSS (2006, Coautor Alberto Caro) Facultad de Educación Elemental y Especial, UNCuyo, Mendoza, Argentina. *Análisis de los datos cualitativos* (2011, compilador con la Dra. María de los Ángeles Páramo), Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina. Ha publicado poemas en la Revista Cultural C2 (México), en las Revistas *Signum Nous*, *Nagari*, *Writers Resist*, *Slamchop*, *Gramma Poetry*, *Costellations* (Estados Unidos), Revistas de *Ariadna*, *Espacio Luke*, *Sur Revista de Literatura* (España), *Lakuma Pusaki* (Chile), *Resonancias* (Francia), *Spillwords* (Polonia), *StylusLit* (Australia), entre otras y diversos sitios en la Web. Ha publicado en 2019, dos libros de poemas *Punto en fuga* (Estados Unidos), *Por qué los átomos bailan* (España), entre otros.



Palabras clave: epistemología, rizomas, complejidad, interconectividad

Keywords: *epistemology, rhizomes, complexity, interconnectivity.*

Como investigadores nos enfrentamos a una ortodoxia convencional, en general bastante reduccionista y hegemónica. Se nos dice cómo debemos ver y qué debemos hacer cuando investigamos. Desde mi punto de vista, investigar rizomáticamente nos brinda una posibilidad diferente. Esto permite acercarse a la variedad de sistemas discursivos e interaccionales que se generan, por ejemplo, en una organización respecto del liderazgo. Uno enfrenta un tapiz que suele ser una maraña de hilos cortos y desconectados. Se puede pensarlos como mesetas, en el sentido de que son conjuntos particulares de lo que significa que se informan a los demás y a los demás, que no están solos y solo tienen sentido cuando se leen uno contra el otro.



Las subjetividades son relacionales (conexiones intersubjetivas) y temporales (siempre en una fase de devenir); no son fijas, sino que siempre cambian y se convierten en algo. Las subjetividades tienen una temporalidad; son virtuales y reales. Virtuales en el sentido que aún no están actualizadas; están por llegar a ser. Una exploración rizomática significa abordar una multiplicidad de signos que sugieren una variedad de caminos que se pueden tomar en la interpretación de datos. Leer, analizar, interpretar fragmentos particulares de datos, incluso en decidir qué fragmentos leer junto a otros. A diferencia de los árboles o sus raíces, el rizoma conecta cualquier punto con cualquier otro punto, y sus rasgos no están necesariamente vinculados a rasgos de la misma naturaleza; pone en juego regímenes de signos muy diferentes. El rizoma no es reducible ni al uno ni al múltiple ... No tiene principio ni fin, sino siempre un medio (medio) del cual crece y se desborda ... El rizoma es un sistema centrado, no jerárquico.

Nada «comienza», solo tiene vínculos tentativos con lo que sucedió antes y lo que está por venir: hilos (e) que se fusionan / con / en espacios-tiempo heterogéneos del pasado ~ presente ~ futuro. Y, un «final» no es más que una pausa momentánea de velocidad, disminuyendo solo hasta que el flujo nuevamente aumenta la velocidad, hacia atrás / a través / en / hacia el medio ...

Al igual que el rizoma, un ensamblaje es heterogéneo, siempre está en el medio, sin preocuparse por los puntos, hecho solo de líneas de movimiento y velocidad. El ensamblaje está compuesto no por historias secuenciales, sino por mesetas para ser leídas en cualquier orden.

Una vez obtenidos los datos producto de la investigación, una visualización de datos es un punto de partida en un diálogo sobre una comprensión compartida del mundo que nos rodea. Creamos (o reforzamos) ontologías; *formas de saber sobre el mundo*. Esto significa examinar cómo creamos formas de comprensión como parte de nuestra práctica investigativa.

La lógica rizomática permite un cambio desde la noción de que la pertenencia es fija y sigue un procedimiento lógico donde hay un principio y un final. Más bien, «pertenecer» es «siempre cambiante y siempre se está convirtiendo en un proceso interminable».

Refleja cómo las personas experimentan el mundo, ya que refleja las múltiples identidades, múltiples culturas, formas de pertenencia multifacéticas y fragmentadas, al tiempo que permite que las conexiones inesperadas se quiebren. Por lo tanto, la comprensión de la pertenencia tiene en cuenta la temporalidad de la identidad y las agrupaciones y cómo los individuos se unen simplemente como líneas de energía o fuerza coinciden.

Se trata de ser y llegar a ser: estar en un lugar y anhelar otro. Es inevitable que uno transgreda para convertirse. La aplicación del principio rizomático de conexión y heterogeneidad, en el sentido de pertenencia supone que las personas, por ejemplo, en una organización, comienzan con identidad y pertenencia atribuidas, pero formarán y volverán a formar nuevas pertenencias e identidades a través de la interacción con otros en el entorno, reconociendo así las nociones de no fijeza y subjetividades no limitadas. Trabajando con la noción de rizoma se invita a comprender que no hay principios o finales, solo espacios intermedios.

Investigar, por ejemplo, la pertinencia implica explorar múltiples entradas y momentos de intermediación que generan nuevas posibilidades de volverse diferentes o convertirse en otro, al tiempo que se subvierten las construcciones molares de identidad donde uno es esto o aquello. El deseo humano, aquel que nos empuja a querer vivir, a ir más allá de nuestros refugios. Y para que acontezca el deseo debemos estar disponibles a encontrarnos con la dimensión de la falta. Es decir, con el conflicto, la duda, el riesgo al equívoco. Todo aquello es motor de vida.

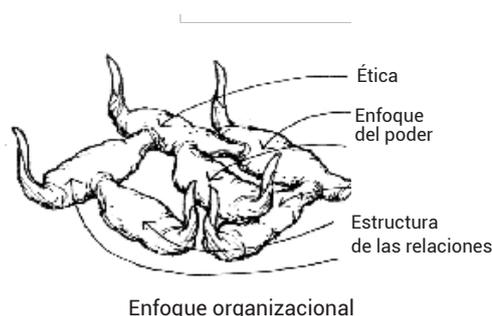
Al mapear los movimientos que hacen los individuos, se asume que no hay una sola entrada correcta que pueda conducir a una singularidad de «verdad» o capturar «la realidad». En otras palabras, pertenecer podría verse en relación con múltiples entradas que abren multiplicidades de pertenencias e identidad.

En una organización que funciona y aprende rizomáticamente, los intercambios se asemejan a un enredo de raíces y brotes, tanto rotos como enteros, moviéndose horizontalmente con una estructura vertical. Más bien que simplemente escalar (como en una estructura en forma de árbol), uno superpone conexiones en red en múltiples direcciones. Hay tanto que se hace invisible por cualquier sistema de conocimiento o identidad simplemente porque no cae directamente en una medida estándar.

La unidad mínima: no una persona, no un dato; los únicos conjuntos son conjuntos de deseo y conjuntos colectivos de enunciación. A través de los rizomas podemos descubrir la gestión de unos cuerpos y unas mentes demasiado planas. También la saturación del decir. Un dato no es un conocimiento, y éste a su vez no es lo mismo que la sabiduría. Para que una información se convierta en un saber debe haber alguien interpelado por las ideas, habitándolas política o éticamente. Cuando esto no ocurre, el saber antes que ser liberador se transforma en una forma de domesticación. Enfrentamos un proceso profundamente simbólico; si el discurso es vacío, sin una palabra que implique a quien la emite, da lo mismo cualquier decir.

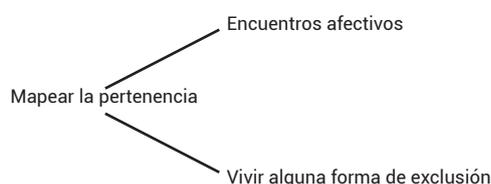
Una estructura rizomática refleja un modelo donde la interconectividad y la multiplicidad crean significado. Para este fin, un rizoma no tiene puntos fijos, sino solo líneas. No hay comienzos ni finales para sus crecimientos o conexiones, sino «siempre un punto medio» que permite múltiples puntos de entrada y diversos movimientos. Un rizoma no se mide por unidades distinguibles, pero tiene dimensiones que aumentan exponencialmente determinadas por la cantidad de conexiones que están presentes y puestas en movimiento. Lo múltiple debe hacerse, porque es en estas conexiones infinitas que se constituyen las organizaciones y las culturas. Este enfoque va en contra de los consejos comunes como «centrarse en una cosa» o «mantener lo principal».

El diagrama de abajo es un recuento del mapa desordenado creado de las respuestas de las personas lo que pensaban que era lo ético los fundamentos. La narrativa revela la multiplicidad de significados y las complejidades de entrar en el espacio subjetivo del participante, incluidas las formas en que los intercambios entre el participante y el investigador abren un espacio afectivo.



Como un rizoma, las categorías son ásperas en los bordes, desordenada, no del mismo tamaño, y resisten la precisión matemática. Desafían categorías mutuamente excluyentes, y crecieron dentro y fuera de entre sí. Puede ser una tentación ver las figuras como una realidad positivista o un camino lineal. Es importante mirar las figuras como un nuevo real (forma de vida) que está por venir, un plano de creación que empuja hacia atrás regímenes de significación y ruptura de formas preexistentes de contenido y expresión. Las figuras pueden considerarse como un experimento, un intento de permitir que algo emerja. Debido a la multiplicidad

de un rizoma, tener muchos sitios de entrada y salida, una figura más compleja representaría múltiples rizomas interconectados.



Se puede agregar las variaciones locales, la formas de control neoliberal. De este modo, se puede detectar la racionalidad de la incoherencia a la condición cultural moderna, donde tanto una idea como su contrario pueden ser promovidas de manera simultánea. La verdad no puede ser entendida como transparencia total. Sabemos de las fuerzas que tienden a homogeneizar tanto como a reducirse a una estadística del *Big Data* que buscan promedios para que todos queden de algún modo iguales. Pero lo humano no es ese tipo de verdad. Suponer que la cercanía depende de lo pequeño de una distancia es un error. La cercanía implica intimidad; y eso significa reconocer que en el otro hay un enigma, algo que le es propio y que no se puede atravesar del todo. La cercanía, entonces, supone una distancia sagrada para reconocer que en otro cuerpo hay alguien. Cada vez una mayor cantidad de prácticas se ven acorraladas por el nuevo mecanismo de control humano: la técnica del vivir. Hemos perdido la confianza en autorizarnos a nosotros mismos a tomar los caminos que nuestros deseos y experiencias nos digan.

Se trata de identificar dislocaciones, emisiones ocultas, afectos, intensidades, experiencias, experimentos, puntos de contacto, encuentros casuales, coincidencias. Por ejemplo, en una organización las prácticas que se orientan hoy a engrandecer el ego, a completarse solo y prescindir de la necesidad del otro, a la «atención plena» en uno mismo. Nuevas virtudes del célibe espiritual –libre del infierno de requerir de los otros.

Estamos interesados en la forma en que una experiencia vuela en todas las direcciones y al mismo tiempo se cierra sobre sí misma. Uno no puede analizar rizomáticamente sin pensar rizomáticamente. Uno accede a oraciones interminables, rotas y las palabras reconstruidas. Nuestro uso del pronombre *nosotros* a medida que avanzamos y dentro de diferentes espacios discursivos va variando. El mundo está siempre en movimiento de repliegue y despliegue; de un constante estar en pliegue de pliegue, es decir, de despliegue al infinito; y las almas. al ser simples se nos muestran como pliegues en ella, singularidades que abran puntos de vistas, perspectivas. Hoy vivimos más que nunca plegados infinitamente en múltiples posibilidades de agenciamientos (es cosa simplemente de pensar en la zona territorial de lo virtual y ya quedamos sobrepasados).

La investigación rizomática nos conduce hacia nuevos entendimientos. Los discursos no funcionan como líneas rectas a través de una realidad: más bien, se fusionan, conectan y cruzan entre sí. El mapeo puede iluminar los momentos de convergencia, cuando las conexiones permiten lecturas razonables de discursos contradictorios y conflictivos.

A través de este tipo de investigación no se obtiene una historia abstracta deducida desde el cielo panlogista, sino una historia material y abierta. Y en ello podamos entre todos NosOtros afirmar un cambio. Un contrachoque, un contragolpe, que permita desde la propia materialidad de nuestro pasado vivo dar un paso afirmativo adelante, sin necesidad de ninguna ontología del yo, ni resguardo subjetivo, sino desde un NosOtros histórico.

En el viaje rizomático se explora una multiplicidad de señales que apuntan a una variedad de caminos que se pueden tomar en la interpretación de los datos. Leer, analizar e interpretar fragmentos particulares de datos es una tarea personal, incluso al decidir qué fragmentos leer junto con otros.

Conclusión

Determinar conclusiones no es el propósito de la rizometodología. En cambio, se trata de explorar los rizomas y que ellos hablen por sí mismos, para que los lectores abran posibilidades siguiendo líneas de vuelo de y a través de sus propios pensamientos, nunca alcanzando un punto final, siempre operando en entremedio. La intención es aprender de la opinión de los participantes y sus experiencias en su mundo, los significados que tienen y la conciencia que logran. El núcleo de la comprensión es aprender lo que las personas hacen del mundo que los rodea, cómo las personas interpretan lo que encuentran y cómo asignan significados y valores a eventos. Es la conexión, multiplicidad, heterogeneidad, ruptura/s de asignación y cartografía aparente en las historias, en qué se diferenciaban, mejoran, o limitan los diversos aprendizajes, tratando de lograr que se adentren más en sus historias de manera que les brinden mayor textura y significado.

De esta manera, podemos pensar en nuestras investigaciones y acciones tratando de abordar las relaciones en lugar de las raíces. Se puede seguir usando árboles de problemas y expresarlos visualmente en forma no lineal, no según un orden, formas no causales. Entonces, se desarrolla un árbol de problemas deconstruido que utiliza grandes agrupaciones vinculadas de círculos concéntricos, órbitas en constelación. Se requiere un distanciamiento de las construcciones normativas hacia perspectivas que incluyan diversos elementos como actividad diacrónica y sincrónica.

Referencias

- Deleuze, Gilles y Félix Guattari (2009). *El Anti Edipo. Capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires: Paidós.
- , (2006) *Mil mesetas*. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pre-textos.

Artículo Sobre Tecnología Educativa Apropriada y Crítica Educación híbrida: reflexiones epistemológicas de una innovación en el nivel educativo superior

Dra. Beatriz Fainholc



Docente, investigadora interuniversitaria nacional y extranjera, escritora, asistente técnica nacional e internacional. Experta en Tecnología Educativa y Educación a Distancia. Graduada en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Maestra Normal Nacional. Ministerio de Educación y Justicia de la Nación. Magister en Ciencias Sociales: Sociología de la Educación. Facultad de Filosofía, Ciencias y Letras. Universidad de Sao Paulo. Brasil. Doctora en Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad de La Plata. Tema: *La interactividad en la Educación a Distancia*. 1996. Publicada por Editorial Paidós, 1999. Post-Doctora en Educación. Facultad de Educación. Universidad de Illinois. USA. Consejero: Dr Nicholas Burbules. Tema: *una Pedagogía virtual en el marco de los Estudios Culturales*. (2012-2014). Profesora grado y Posgrado en la Universidad de Buenos Aires (1972 a 1989), en la Universidad Nacional de La Plata (1988 hasta la actualidad), en la Universidad Tecnológica Nacional (desde 1996 hasta hoy). Profesora Invitada en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Catamarca, Cuyo, San Juan, Católica de Salta y otras para dictado de seminarios de la especialidad. Profesora Titular nombrada para el Curso de TV Educativa en la Universidad del Salvador, Buenos Aires. También en el Programa de Educación a Distancia (1979 y continúa). Ha recibido múltiples premios nacionales e internacionales. Miembro de comités editoriales especializados en Nuevos medios en la cultura digital; Pedagogía virtual, educación a distancia y aprendizaje mediado por TIC, entre otros, en las Revistas RED, RIED. Miembro Honorario de la Academia Mexicana de Profesionales de Educación Abierta y a Distancia desde 2011 hasta la actualidad. Evaluadora de Proyectos de investigación, de carreras de grado y posgrado (CONEAU) y de Agencias extranjeras. Miembro de Comités Científicos de Revistas internacionales. En la función pública y Profesional en Ministerio Educación y Justicia de la Nación: 1- Directora 1er Programa de Educación a Distancia para el medio rural. 1986-94; 2-Coordinadora Programa de Educación Ambiental UNESCO- Dirección Nacional de Educación Agropecuaria. 3-Trabajo Técnico en Gabinete Asesores del Ministro de Educación: de 1989 a 1992. 4-Dirección Nacional de Evaluación de Programas: conversión del Dpto de Educación a Distancia de la Universidad de Belgrano a Facultad de Educación a Distancia, 1990. 5-Evaluadora del Dpto de Educación Virtual, de la Universidad de Quilmes, en su rendición de cuentas en su tránsito a Universidad Virtual. 1995. Asistente Técnica de Asesoría al Seminario con Rectores de Universidades Virtuales colombianas (2016), de la Auip de Salamanca, España. Creadora de la metodología (en sets autoinstruccionales) llamada Facilitaciones Didácticas para el Aprendizaje Autónomo (Marca Registrada) (1992 hasta la actualidad).

Palabras clave: educación superior, epistemología, innovación educativa, teoría

Keywords: *higher education, epistemology, educational innovation, theory*

Dirección electrónica: bfainhol@gmail.com

En los tiempos frágiles actuales de pandemia/ rebrotes expandidos de pandemia/ pos-pandemia, nueva normalidad, con todas las inseguridades primarias, obliga a reflexionar una reconstrucción epistemológica¹ de conceptos, prácticas, deseos, mentalidades, instituciones, y otros. Esta reflexión es emergente en los tiempos socioculturales de impredecible y generalizable crisis. Merece un serio estudio para decidir una posible reconfiguración socio-económico-cultural y, educacional, motivo de gran discusión hoy.

En este contexto con la presencia monumental de la tecnología, indicase como proyección, pensar en una «educación híbrida». Ello significa re-semantizar una serie de aspectos educativos centrales, reconocidos anteriormente como constituyentes de una "innovación educativa" en general, y en particular, impulsada por la educación superior.



La educación híbrida transforma los espacios de socialización al focalizar el proceso de interacción socio-tecnológico-educativo de la organización institucional, curricular y de aprendizaje cara a cara y virtuales combinados, una realidad corriente hoy en día.

Intenta integrar lo más valioso de los entornos formativos, al capitalizar las fortalezas de las tecnologías analógicas y digitales, paliando las dificultades con estrategias, experiencias y recursos educativos físicos y virtuales, para la promoción de la participación, el desarrollo de las habilidades requeridas para la resolución de problemas (metodología Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), muy nombrada, pero poco aplicada) y sobre todo el pensamiento crítico y creador.

Basándose en estos conceptos generales, la educación híbrida apunta a convertirse en una innovación educativa al modificar los perfiles institucionales y/o alterar el orden organizacional y pedagógico establecido. En consecuencia, una innovación mira los pilares filosófico-epistemológicos que entre muchos elementos, sostienen las relaciones y procesos de liderazgo y comunicación institucional, los diseños de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) para enseñar y aprender, de entender y actualizar la concepción de producir conocimiento y no solo su distribución y consumo, que ha caracterizado tradicionalmente a la educación universitaria. Es decir, debería impulsar una re-visita reflexiva referida a lo qué se hace y para qué, y cómo está haciéndose, si se trata de una inserción productiva y socialmente útil del conocimiento científico-tecnológico universal más actual.

La educación superior debe actualizarse, transformarse, reformularse en los procesos pedagógicos, de investigación y extensión en sus prácticas institucionales y docentes. Hoy acordes a la cultural digital y la sociedad de la inteligencia artificial, donde su software atraviesa todos los estamentos y acciones socioeconómicas, culturales y por ende formativas.

¹ La epistemología (Social Epistemology Dictionary. Universidad de Stanford., 2006) es un sistema de ideas que justifica una forma de pensar, conocer y entender procesos humanos para (re)configurar el sentido personal, social, institucional, otros.

Una innovación educativa es proceso y producto de un cambio intencional, bien planeado (bien «plantado»), no improvisado, según una seria reflexión contextual para una intervención pedagógica de múltiples, flexibles y pertinentes acciones. De este modo, se apuesta (aunque sin Certeza de logro) a aumentar las probabilidades de éxito de muchas reformulaciones articuladas, devenidas en configuraciones tendientes al mejoramiento social, al aumento de la productividad económica, y otros para impulsar la capacidad de agencia y de rescate de los talentos creativos.

Definitivamente se trata de un enfoque relacional que representa un giro epistemológico y de entendimiento. La imaginación de alternativas para adelantar soluciones inéditas a probar en terreno, alimentarán la investigación, arriesgará nuevos emprendimientos de modo maduro, solidario y respetuoso. Los estudios y los laboratorios de investigación, con una importante participación de profesores/as y estudiantes, inventarán posibles caminos creadores al debatir lo conocido para abordar lo desconocido.

Como se percibe, en todos estos campos interviene la variable educativa. La articulación de STEM/STEAM² avalan una innovación científica- tecnológica y/o artística en la educación superior, que debería ser útil, reusable y transferible a la práctica profesional y docente, principalmente remarcando el espíritu ético y democrático.



Para esto: un plan previo y, a su vez, previo al plan, ejecutar un trabajo sostenido en perspectiva de tendencias «glocales», hoy de modo ineludible de interacción mediada por software. Finalmente, estas consideraciones deben ser incluidas para transformar concepciones, entornos y diseños físicos y digitales.

Diseñar entornos educativos híbridos inscriptos en proyectos institucionales, curriculares y de aprendizaje/ enseñanza contextualizados con reflexividad (Giddens, 2006), significa discernir *-otra vez-, acerca de los marcos epistémicos y no-epistémicos³*, de profunda penetración pedagógica, y por ende sociocultural, e institucional. Decidir opciones críticas acerca de oportunidades y posibilidades es una propuesta epistemológica central considerando los variados aspectos en constante ebullición.

De este modo una constante indagación inserta en un movimiento crítico-reflexivo, contextualizado, acordado entre todos los actores y agencias sociales, es lo que constituye una genuina innovación, que otorgará significado pertinente a la generación, management, implementación, evaluación, de los planes y programas, y así a la producción de conocimiento científico-tecnológico, educacional, artístico, otros.

²Los STEM (es un acrónimo del inglés que representa cuatro disciplinas: *(Science, Technology, Engineering and Mathematics)* Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemática) y STEAM, agrega a STEM: Ciencias Naturales, Tecnología y Matemáticas, las Artes y la Creatividad. Así pretende complementar el aprendizaje de contenidos científicos y tecnológicos con el desarrollo del pensamiento divergente y el incremento de la creatividad de los alumnos, en la formación de las personas: aumenta posibilidades (en el después del Coronavirus) para superar el estado adverso educativo global.

<https://webquestorgar.blogspot.com/2020/09/los-stem-y-steam-en-la-formacion-de-las.html>

³Los marcos epistémicos sostienen las racionalidades que subyacen en los modelos que se trate. Los marcos no epistémicos, acuerdan con los valores que los planes, decisiones, diseños, y otros se eligen. Por ejemplo, la utilidad pragmática, que consiste en buscar el logro de los objetivos observables en los planes propuestos sin aterrizaje contextual, sociocultural, sentido, etc. a diferencia del epistémico.

Lo expuesto implica una revisión de la racionalidad técnico-instrumental actual subyacente al proceso de creación, difusión y aplicación del conocimiento científico-tecnológico, -producido en la Universidad-, que debería reconsiderar los significados y valores de una singularidad y complementariedad (aunque parezca paradójica) con una lógica comunicativa-socio expresiva.

Ello es considerado una real misión de la educación superior inspiradora de innovaciones educativas hoy, entre miles, la organización de una educación híbrida formativa.

Es de esperar que se imagine una reconstrucción epistemológica sostén de una buena propuesta innovadora -en el sentido anteriormente expuesto-, que re-visite y cambie las concepciones, estructuras y mentalidades de instituciones de educación superior, de sus decisores y representantes, acorde a los tiempos y sus necesidades.

Referencias Bibliográficas

- Fainholc, B.** (2020) *Los STEM y STEAM en la formación de las personas: aumentar posibilidades* (en el después Coronavirus), para superar el estado adverso educativo global: <https://webquestorgar.blogspot.com/2020/09/los-stem-y-steam-en-la-formacion-de-las.html>
- Fainholc, B.** (2019). *Una transformación tecnológico-educativa electrónica en la educación superior: reflexiones epistemológicas*. RAES, 11(19), pp. 96-107.
- Giddens, A** (2006). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Amorrortu Editores, Buenos Aires, Argentina.

Artículo Sobre Sociología de la Educación

Análisis de políticas educativas destinadas a la población mayor de 18 años. Mendoza, Argentina (2007-2015)

Analysis of educational policies for the population over 18 years of age. Mendoza, Argentina (2007-2015).

Erica Lis Melonari

la autora es licenciada en sociología, docente de la Universidad del Aconcagua y del Instituto de Educación Superior 9-023 y forma parte de los equipos profesionales de la DOAITE (DGE). Actualmente se encuentra cursando el doctorado en Ciencias Sociales (UNCuyo), la diplomatura en Constructivismo y educación (FLACSO) y el profesorado universitario para profesionales (Universidad Maza). Ha dirigido proyectos de investigación en la Universidad Aconcagua y pertenece a un grupo de investigación de la UNCuyo. Investiga sobre temas relacionados a educación superior y educación de jóvenes y adultos.



María Angelina Maselli

la autora es licenciada en sociología, docente de la Universidad Nacional de Cuyo, Universidad del Aconcagua y forma parte de los equipos profesionales de la DOAITE (DGE). Ha finalizado el cursado de la maestría en Psicología Social en la Facultad de Filosofía y Letras (UNCuyo) Actualmente se encuentra cursando el doctorado en Ciencias Sociales (UNCuyo). Ha dirigido proyectos de investigación en la Universidad Aconcagua y en la UNCuyo, pertenece a un grupo de investigación de la UNCuyo. Investiga sobre temas relacionados a educación superior y educación de jóvenes y adultos.



Palabras clave: políticas educativas; jóvenes y adultos; educación superior; normativa

Keywords: *educational policies, young and adults, higher education, normative.*

Dirección electrónica: ericamelonari@uda.edu.ar; angelina.maselli@fce.uncu.edu.ar

Resumen

Este artículo pretende producir conocimiento desde el campo de la sociología de la educación sobre políticas educativas destinadas a población mayor de 18 años, 2007-2015, provincia de Mendoza, Argentina. Los objetivos son: a) Describir y analizar el comportamiento de las principales variables educativas del nivel secundario de jóvenes y adultos (JyA) y de educación superior terciaria, y b) Recopilar y analizar los principales lineamientos de política educativa provincial y nacional vinculadas a la población estudiada.

El estudio combina aspectos cuantitativo y cualitativo. Algunos de los resultados que se analizan son: a) los establecimientos, matrículas y secciones de JyA y superior presentan un crecimiento que oscila entre 4 y 8%, a excepción del fuerte crecimiento de la matrícula del nivel superior; se observa también crecimiento en car-

gos y horas cátedras docente: 34% en JyA y 25% en superior; y b) se experimentó un proceso de actualización del cuerpo normativo nacional y provincial.

Abstract

This article aims to enhance scientific knowledge, from the field of educational sociology, on education policies for the population over 18, from 2007 to 2015, Mendoza, Republic of Argentina. The objectives of this paper are a) to describe and analyze the behavior of the main educational variables of young and adult secondary education (known as JyA, in Spanish) and tertiary higher education, and b) to gather data and to analyze the main guidelines of provincial and national education policies, in relation to the study population.

The study combines both quantitative and qualitative approaches. The following conclusions can be drawn: a) establishments, enrollment and sections of JyA and tertiary education rates witnessed an increase from 4% to 8% except for enrollment in higher education; teaching positions and hours also increased: 34% in JyA and 25% in higher education; and b) the national and provincial body of regulations was updated.

Introducción

Este trabajo busca contribuir al conocimiento del sistema educativo y las políticas educativas de la provincia de Mendoza, Argentina. Se centra en la educación secundaria de la modalidad de jóvenes y adultos (JyA) y en la educación superior terciaria destinada a la población mayor de 18 años. El período que se analiza corresponde a los años 2007-2015. A nivel nacional existió una continuidad en la gestión de gobierno, a nivel provincial tuvieron lugar dos gestiones que representaban al mismo partido político, con diferencias en la conformación de sus equipos de trabajo.

Haciendo un recorrido histórico en relación con las políticas educativas en Argentina, la década del 90 se caracterizó por la implementación de políticas focalizadas compensatorias que proponían «compensar las desigualdades de origen de los estudiantes concentrando los recursos en la <población objetivo>: los más pobres entre los pobres» (Feldfeber y Gluz, 2011: 343).

La **Ley Federal de Educación** (LFE) 24.195/1993 significó la modificación de distintos aspectos educativos en el país: transferencia de servicios educativos de la Nación a las provincias; a nivel curricular, producción de contenidos básicos comunes para todos los niveles del sistema escolar; reestructuración de la estructura de los sistemas escolares provinciales para adecuarse al esquema de Educación General Básica/Educación Polimodal; reconversión de la educación técnica en una modalidad del ciclo Polimodal; y se sometió a los institutos de formación docente a procesos de acreditación en los que se les exigía condiciones que las políticas no contribuían a generar (Terigi, 2016).

A partir del año 2003, la legislación constituyó el instrumento privilegiado para orientar las políticas educativas. En un segundo momento, en el año 2006, la derogación de la LFE y la sanción de una nueva Ley Nacional de Educación (LEN) constituyeron un punto de quiebre relevante en materia educativa respecto a los '90 (Feldfeber y Gluz, 2011).

En este contexto, en el período de estudio, existió una democratización en el acceso a la educación en los sectores más relegados social y económicamente. El nivel secundario de JyA recibió estudiantes que no habían podido finalizar sus estudios en los tiempos previstos por el sistema. De manera similar, ingresaron al nivel superior terciario estudiantes que tradicionalmente no podían acceder a estudios universitarios. Para dar cuenta de estos procesos, el trabajo analiza el comportamiento de las principales variables educativas del nivel secundario de JyA y del nivel superior terciario.

En el año 2010 los jefes de estado de la región acordaron y firmaron un conjunto de metas y objetivos llamados Metas Educativas 2021 «La educación que queremos para la generación de los bicentenarios», considerando que a partir de 2010 la mayoría de los países celebraba 200 años desde la promulgación de su independencia política. La OEI tuvo la responsabilidad de liderar ese proceso (OEI, 2010). Esta investigación considera que la formulación de metas educativas apunta a transformaciones sociales que hacen posible un acceso más igualitario a la educación.

Teniendo en cuenta las metas educativas 2021 de la OEI, los principales interrogantes del trabajo son: ¿Cómo fue el comportamiento de la matrícula, cantidad de establecimientos, horas cátedras y cargos docentes, de gestión pública y privada, de la provincia de Mendoza durante los años 2007-2015? Para poder analizar y relacionar los comportamientos de las variables mencionadas es fundamental reconocer: ¿Cuáles fueron los principales lineamientos de la política educativa provincial y nacional vinculadas a la población en estudio? ¿Qué establecieron las resoluciones del Consejo Federal de Educación para la modalidad y nivel analizados? ¿Cuáles fueron las principales normativas provinciales que incidieron en dichas variables?

Siguiendo los interrogantes planteados, el objetivo general del artículo es contribuir al conocimiento del sistema y las políticas educativas destinadas a la población mayor de 18 años, fundamentalmente en educación secundaria de JyA y educación superior terciaria en Mendoza, Argentina, entre los años 2007-2015. Los objetivos específicos son: a) Describir y analizar el comportamiento de las principales variables educativas del nivel secundario de JyA y de educación superior terciaria. b) Recopilar y analizar los principales lineamientos de política educativa provincial y nacional vinculadas a la población estudiada. Para el análisis de las principales variables y políticas educativas, se toma como referencia las metas educativas 2021 y se construyen dimensiones de análisis ajustadas a los objetivos del trabajo: acceso y cobertura, estudiantes, relación de la educación con la sociedad, financiamiento educativo y docentes.

Marco teórico

En América Latina la configuración histórica del Estado en los distintos períodos ha adjudicado funciones diversas al sistema educativo y en torno a ellas han concebido sus estrategias de articulación con la sociedad, así es posible pensar la relación entre Estado, sociedad y educación. La educación como «conjunto de prácticas e instituciones que tienen objetivos específicos de aprendizaje, es una dimensión fundamental de las sociedades contemporáneas». Siguiendo a Tenti Fanfani (2013) hay pocas instituciones tan masivas y extendidas en el territorio de los estados-nación modernos. La escuela es un asunto de Estado, una dimensión importante de lo que se denominan las políticas públicas, es decir, «las intervenciones sistemáticas del Estado en diversas dimensiones de la vida social» (p.9-10). También entendido como «el conjunto de objetivos, decisiones y acciones que lleva a cabo un gobierno para solucionar los problemas que, en un momento determinado, tanto los ciudadanos como el propio gobierno consideran prioritario» (Tamayo Sáez 1997:2).

En Argentina, cada modelo económico- político puso en marcha un proyecto educativo (Tedesco, 1993). A partir de 1880 los diferentes modelos de acumulación: modelo agroexportador, modelo de industrialización sustitutiva de importaciones y modelo aperturista, se correspondieron con determinadas políticas de Estado que asignaron a la escuela diferentes funciones (Romagnoli, Cortese y otros, 2010).

En 1880 se puso en marcha un proceso de organización e institucionalización nacional que brindó a los sectores dominantes las condiciones necesarias para iniciar una nueva estructura económica basada en la propiedad latifundista. El modelo agroexportador, en la Argentina, inició alrededor de 1880 y concluye aproximadamente en el año 1929, cuando se produce una de las crisis mundiales del capitalismo. Políticamente se instaló el proyecto liberal que buscó la constitución del Estado Nación; se asignó a la escuela la función política de formar al ciudadano y homogeneizar culturalmente a la población (Zysman, 2016).

A partir de 1930, siguiendo a Romagnoli (2010) dentro de esta etapa se encuentran tres subperíodos: conservador dirigista (1930 – 1945), redistribucionista (1946 – 1957) y concentrador (1958 – 1975). Si bien cada uno de estos subperíodos posee características específicas se destaca que la política educativa, durante toda la época, fue principalmente económica: formar trabajadores calificados para la industria.

El Golpe de Estado realizado por las Fuerzas Armadas en el año 1976, redefine el modelo de acumulación denominado aperturista. Este proceso encara una reforma financiera que abrirá camino a la posterior concreción de políticas neoconservadoras y neoliberales que dejarán consecuencias en la industria nacional y aumentarán el endeudamiento externo.

Este modelo neoliberal instaurado por la dictadura militar a mediados de los años setenta, profundizado durante la década de los ochenta y consolidado en los noventa tuvo su impacto en el ámbito educativo. La **Ley Federal de Educación** (LFE) (1993) produjo: descentralización del sistema educativo, reducción del gasto público en educación, políticas focalizadas, un acceso diferenciado a la educación según el nivel socioeconómico de los estudiantes y deterioro en la calidad de los servicios educativos. Es importante mencionar que esta ley amplió la obligatoriedad de la educación básica, incorporó la sala de 5 años hasta los 14 años bajo una nueva modalidad: educación general básica y polimodal (Steimberg, 2015).

En el año 2006 se derogó la LFE y se reemplazó por la Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN). Este marco legal para la educación abrió la posibilidad de alentar nuevas etapas para la política educativa. Estas modificaciones constituyeron la clave para consolidar un sistema educativo que favorezca la ampliación de oportunidades educativas de los sectores más desfavorecidos y fortalezca la integración social ante las desiguales condiciones de vida (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011).

La LEN propone la homogeneización de todo el sistema educativo nacional y establece la obligatoriedad de la escuela secundaria. Se acuerda con Feldfeber y Gluz (2011) cuando explican respecto de la LEN: «El primer aspecto a destacar es la conceptualización de la educación como bien público y como derecho social y la centralidad del Estado en la garantía de este derecho. Estos principios se yuxtaponen con la formulación de la educación como un derecho personal y con el rol de la familia como agente natural y primario de la educación tal como lo establecía la LFE de 1993» (p. 347).

La instalación de la educación como derecho y las políticas de obligatoriedad planteadas por la LEN generaron, como se mencionó, la universalización y democratización de la educación y pusieron al Estado como garante de su implementación. Este proceso permitió que Argentina se encuentre entre los países con más altas tasas de cobertura de la región. La política educativa combinó: incremento de la inversión, políticas orientadas a derechos y programas sociales que impactaron en la asistencia escolar. Posibilitar el acceso a la educación es imprescindible, no obstante, garantizar el pasaje y egreso que posibiliten en los/as estudiantes los saberes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía responsable es un desafío más complejo (Duro, 2015).

Con el fin de alcanzar una educación de calidad para todos, en el año 2010 los países iberoamericanos tuvieron la voluntad de acordar metas educativas comunes. La OEI tuvo la responsabilidad de liderar ese proceso. El acuerdo establece:

Fortalecer las políticas educativas y culturales, tendientes a asegurar el derecho a la educación de calidad desde la primera infancia, la cobertura universal y gratuita de la primaria y secundaria y a mejorar las condiciones de vida y las oportunidades reales de las y los jóvenes, que permitan su crecimiento integral para lograr mayores niveles de inclusión y desarrollo social en nuestros países y avanzar en la consolidación del Espacio Iberoamericano del Conocimiento, en el marco de las Metas Educativas 2021 (OEI, 2010: 26).

Así, en el año 2010 los jefes de Estado acordaron y firmaron un conjunto de metas y objetivos llamados Metas Educativas 2021 «La educación que queremos para la generación de los bicentenarios».

Esta investigación considera que el acuerdo establecido y la consecuente formulación de metas educativas apuntan a transformaciones sociales que hacen posible una educación más justa y consecuentemente de mayor equidad social y cultural. Es decir, la educación como derecho, teniendo en cuenta los acuerdos nacionales e internacionales, los marcos legales nacionales y provinciales respecto de las metas de política educativa.

Cada meta quedó asociada a un indicador de logro que permite monitorear y medir su punto de partida y sus avances. Según el documento final publicado por la OEI (2010), las metas son:

- 1: reforzar y ampliar la participación de la sociedad en la acción educadora.
- 2: lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la educación.
- 3: aumentar la oferta de educación inicial y potenciar su carácter educativo.
- 4: universalizar la educación primaria y la secundaria básica y ampliar el acceso a la educación secundaria superior.
- 5: mejorar la calidad de la educación y el currículo escolar.
- 6: favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la educación técnico-profesional (ETP).
- 7: ofrecer a todas las personas oportunidades de educación a lo largo de toda la vida.
- 8: fortalecer la profesión docente.
- 9: ampliar el espacio iberoamericano del conocimiento y fortalecer la investigación científica.
- 10: invertir más e invertir mejor.
- 11: evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos y del proyecto «Metas educativas 2021».

Tomando como referencia estas metas se construyen dimensiones de análisis ajustadas a los objetivos del trabajo. Las dimensiones que se trabajan en el análisis de las políticas educativas son: acceso y cobertura, estudiantes, relación de la educación con la sociedad, financiamiento educativo y docentes.

Metodología

En esta investigación se trabaja desde los enfoques cuantitativo y cualitativo, el estudio es descriptivo y el diseño es no experimental. Dadas las problemáticas estudiadas, se plantean dos hipótesis que guían el trabajo (Ynoub, 2015).

Hipótesis 1

Las principales variables en estudio para la educación secundaria de JyA y educación superior terciaria: matrícula, horas cátedras y cargos asignados a docentes, establecimientos y secciones reflejan un crecimiento progresivo en el período analizado.

Para el tratamiento de esta primera hipótesis de tipo descriptiva, se trabaja con datos estadísticos correspondientes a las principales variables del período 2007-2015. Los datos fueron proporcionados por la Subdirección de Estadística de la **Dirección General de Escuelas (DGE)**, obtenidos mediante el Relevamiento Anual que realiza la **Dirección Nacional de Información y Estadística de la Calidad Educativa (DINIECE)** en todo el territorio nacional que son sistematizados por las Unidades de Estadística Educativa de cada provincia. Se presenta la evolución de las variables de matrícula, horas cátedra, cargos docentes, establecimientos y secciones.

Hipótesis 2

En el marco de la Ley de Educación Nacional, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación del período

analizado, constituyeron las bases de los principales lineamientos de la política educativa provincial para la población mayor a 18 años.

Para esta hipótesis, también de tipo descriptiva, se analizan los principales documentos normativos del período de estudio: a nivel nacional las resoluciones del Consejo Federal de Educación y a nivel provincial las resoluciones emitidas por las Direcciones de Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Superior Terciaria de la DGE.

Dimensiones para el análisis

Las dimensiones que se trabajan en el análisis de las políticas educativas son:

- **en la hipótesis 1** se trabaja las dimensiones acceso y cobertura y docentes;
- **en la hipótesis 2** se analiza la normativa con las dimensiones de acceso y cobertura, estudiantes, relación de la educación con la sociedad, financiamiento educativo y docentes.

Resultados

En primer término, se presentan los resultados vinculados a la evolución de las principales variables de la modalidad y nivel bajo estudio. Posteriormente, se desarrolla el análisis de la normativa.

Análisis de acceso, cobertura y docencia

En este apartado se analizan las dimensiones de acceso - cobertura y docencia desde el aporte de las estadísticas oficiales construidas en el marco del Operativo de Relevamiento Anual coordinado por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Para la dimensión acceso – cobertura se analiza: evolución de establecimientos, matrículas y secciones para los sectores en estudio. En el caso de la dimensión docencia se analiza la evolución de los cargos docentes y horas cátedra.

Tabla 1

Evolución de las principales variables de la Modalidad Jóvenes y Adultos – Nivel Secundario, desde el año 2007 hasta el 2015.

		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
ESTABLECIMIENTOS	Estatal	100	101	106	100	101	106	107	108	107
	Privado	6	5	9	6	5	9	9	11	7
	Total	106	106	115	106	106	115	116	119	114
MATRÍCULA	Estatal	21.101	22.300	22.514	21.101	22.300	22.514	21.911	22.164	21.928
	Privado	871	690	714	871	690	714	698	1.530	865
	Total	21.972	22.990	23.228	21.972	22.990	23.228	22.609	23.694	22.793
SECCIONES/ DIVISIONES	Estatal	729	826	896	729	826	896	911	946	971
	Privado	37	31	32	37	31	32	30	35	27
	Total	766	857	928	766	857	928	941	981	998
CARGOS DOCENTES	Estatal	455	526	567	455	526	567	700	694	590
	Privado	26	26	28	26	26	28	26	28	25
	Total	481	552	595	481	552	595	726	722	615
HORAS CÁTEDRA	Estatal	20.431	23.038	25.020	20.431	23.038	25.020	26.090	26.971	25.323
	Privado	830	730	780	830	730	780	767	852	707
	Total	21.261	23.768	25.800	21.261	23.768	25.800	26.857	27.823	26.030

Fuente: elaboración propia datos suministrados por la Subdirección de Estadísticas de la DGE, Mendoza.

En la dimensión acceso y cobertura el crecimiento de la variable establecimientos es del 8%, matrícula 4% y secciones el 30%.

Mientras que la dimensión docencia para el nivel secundario de JyA presenta un crecimiento importante: 28% de cargos docentes y 22% para las horas cátedra.

Tabla 2

Evolución de las principales variables de Nivel Superior, desde el año 2007 hasta el 2015.

		2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
ESTABLECIMIENTOS	Estatal	25	25	30	30	33	32	33	33	26
	Privado	49	43	44	44	53	52	51	50	52
	Total	74	68	74	74	86	84	84	83	78
MATRÍCULA	Estatal	17.875	17.555	20.992	22.287	23.468	27.181	30.970	28.875	28.667
	Privado	10.949	10.753	11.483	11.423	11.502	11.177	11.400	11.599	11.502
	Total	28.824	28.308	32.475	33.710	34.970	38.358	42.370	40.474	40.169
CARGOS	Estatal	349	409	414	416	475	479	500	500	470
	Privado	277	241	247	245	343	295	313	415	312
	Total	626	650	661	661	818	774	813	915	782
HORAS CÁTEDRA	Estatal	28.509	31.229	32.820	39.551	43.915	47.631	49.364	55.087	54.972
	Privado	13.508	13.221	15.007	13.594	14.389	12.963	14.260	18.998	19.877
	Total	42.017	44.450	47.827	53.145	58.304	60.594	63.624	74.085	74.849

Fuente: elaboración propia datos suministrados por la Subdirección de Estadísticas de la DGE, Mendoza.

Para la dimensión acceso y cobertura se observa un crecimiento de 5% en los establecimientos de nivel superior. La matrícula evidencia un aumento muy importante del 39%.

Se observa también un crecimiento significativo para la dimensión docencia, tanto en cargos docentes (25%) como en horas cátedra (78%).

En síntesis, en la dimensión acceso y cobertura los crecimientos se encuentran entre 4 y 8%, a excepción del fuerte aumento de la matrícula del nivel superior debido a las políticas de territorialización.

En la dimensión correspondiente a la docencia, es decir vinculada a la capacidad y características de los recursos humanos del sistema educativo, el crecimiento en los cargos y horas cátedras es muy importante: 30% en secundaria de JyA y 25% en nivel superior.

Las matrículas del sistema educativo en general presentan crecimiento desde mediados de la década del '90, en el período en estudio se ve modificada la relación de la cantidad de estudiantes por docentes.

Análisis de la normativa nacional y provincial

La política educativa está atravesada por complejas redes de normas que regulan su funcionamiento -su estructura jurídica-, sus sistemas de jerarquías y los procedimientos que organizan sus rutinas-estructura administrativa-.

En relación con esto, en este apartado se recopilan y analizan los principales lineamientos de política educativa provincial y nacional vinculadas a la población estudiada. También se mencionan las metas educativas 2021 (OEI, 2010) relacionadas con la modalidad de JyA y el nivel terciario.

Normativas que regulan la modalidad de jóvenes y adultos

En los años bajo estudio la **Educación Permanente de JyA** (EPJA) a nivel nacional y jurisdiccional experimentó un proceso de actualización del cuerpo normativo con el fin de transitar progresivamente hacia la aplicación plena de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

Los cambios normativos de la LEN para la educación de JyA, junto con la determinación como una de las once prioridades de la Ley de Financiamiento Educativo (Ley 25919, 2006) y el impulso para articular la modalidad con la formación profesional que le dio la Ley de Educación Técnico Profesional (Ley 26058, 2005) generaron expectativas en relación con la potencialidad de la modalidad en el nuevo escenario del país (Levy, 2015).

En el año 2008 se constituyó la Mesa Federal de la EPJA en la que se encontraban representados todos los Ministerios de Educación Provinciales, producto de este espacio se elaboraron documentos que establecieron las bases conceptuales de la modalidad (De la Fare, 2014). Estos documentos quedaron aprobados en Resoluciones del Consejo Federal de Educación: 118/10 y 254/15.

Siguiendo el recorrido histórico que realiza la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 118/10, se dice que la Ley de Educación Común N° 1.420, del año 1884, es el primer instrumento legal que enmarca las prácticas educativas que se venían realizando en educación de adultos para paliar el analfabetismo y brindar educación a inmigrantes. La misma reconoció a la educación de adultos, pero la equiparó con la educación destinada a niños, con rígidos mecanismos de control propios del nivel primario y homologando sus contenidos, sin vincularlos con los sujetos JyA ni con el contexto socio económico y político. El mismo documento afirma que las políticas que se implementaron a lo largo del S. XX, en general, no favorecieron el reconocimiento de la especificidad y complejidad de la educación de adultos.

En la LFE N° 24.195/1993, la Educación de JyA conservó su carácter compensatorio y quedó destinada a dar respuesta a los JyA que quedaban excluidos de los niveles comunes. Así lo afirma el artículo 11: «El sistema educativo comprende, también, otros regímenes especiales que tienen por finalidad atender las necesidades que no pudieran ser satisfechas por la estructura básica y que exijan ofertas específicas diferenciadas en función de las particularidades o necesidades del educando o del medio».

En cambio, la LEN reconoce a la educación y al conocimiento como derecho personal y social a la vez que un bien público. En artículo 8° sostiene: «la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común». Se reconoce a la modalidad de JyA como enmarcada en la educación permanente, la posiciona ante el desafío de superar las condiciones de remedial y compensatoria. Es decir, la ley modifica el estatuto de régimen especial y la convierte en una de las modalidades del sistema (Sinisi y Montesinos, 2010).

Esta modalidad debe procurar diferentes alternativas que permitan a los JyA completar los niveles obligatorios de escolaridad. En el artículo 46 se define a la modalidad como aquella destinada a garantizar la alfabetización y el cumplimiento de los niveles de escolaridad obligatorios, así como a brindar educación a lo largo de toda la vida. El sistema educativo asume responsabilidades específicas que tienen como fundamento sustantivo considerar a las personas sujetos de derecho (De la Fare, 2013).

En relación con esto, la meta general educativa séptima de la OEI es ofrecer a todas las personas jóvenes y adultas con mayores desventajas y necesidades, oportunidades de educación a lo largo de toda la vida a través de programas de formación continua (presenciales y a distancia).

Esta restitución del derecho a la educación independientemente de la edad de la persona supera la visión compensadora y se orienta a la construcción participativa del conocimiento a lo largo de toda la vida. En el mismo sentido esta educación debe reconocer la diversidad de su población y la heterogeneidad de cada sujeto.

En este marco en la provincia se diseñó un corpus legal, se destacan las siguientes normativas:

- **Resolución 2324/14:** sobre modalidades y orientaciones de los CENS. Esta resolución establece las modalidades de los centros educativos secundarios y las estructuras curriculares para cada orientación.
- **Resolución 2325/14:** estructura organizativa de jóvenes y adultos. Determina que quienes deban retomar sus estudios -por haber repetido o abandonado en el 1° a 2° Año del Nivel Secundario-, podrán inscribirse a partir de los 16 y hasta los 17 años, en el 1°Ciclo Básico de Nivel Secundario.
- **Resolución 1186/15:** diseño curricular de 1° año ciclo básico.
- **Resolución 2545/15:** diseño curricular de secundaria.

Las últimas dos resoluciones establecen un diseño curricular específico para la modalidad en el marco de las resoluciones del CFE N° 118/10 y N° 254/15.

El currículo de la EPJA ofrece múltiples alternativas en un marco institucional que: reconozca su trayectoria formativa; valore su identidad cultural, étnica y lingüística; acredite saberes y capacidades adquiridas a partir de la experiencia laboral, social, cultural y productiva; considere sus oportunidades y circunstancias concretas para retomar o iniciar su educación formal y sostenerla; contemple su participación y compromiso con diversas organizaciones de la sociedad y garantice la construcción de un conocimiento de calidad académica para un desempeño protagónico social, laboral y cultural.

- **Resolución 2688/15:** régimen de evaluación del nivel secundario de JyA. La opción pedagógica predominante es el sistema graduado, con calendario convencional y cursado presencial, existiendo en algunas instituciones no gradualidad, calendario abierto o diferido y cursado semipresencial.

Normativas que regulan el nivel superior terciario

El nivel superior es uno de los niveles en que se estructura el Sistema Educativo Nacional. La expansión de la educación superior ha dado lugar a sistemas diferenciados en términos de la variedad y amplitud de sus instituciones existiendo carreras de nivel terciario y universitario del sector estatal y privado (García de Fanelli y Jacinto, 2010). El Estado es el responsable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo (Ley de Educación Provincial N° 6970/2002).

En sintonía con esto, la Ley de Educación Provincial fija los principios rectores del sistema educativo mendocino: la igualdad de oportunidades y posibilidades instrumentando políticas compensatorias pedagógicas y sociales a fin de facilitar el acceso, permanencia y egreso; la centralización política y normativa y descentralización operativa; la autonomía de las instituciones educativas cuyos ejes son la calidad de los aprendizajes y la equidad en su distribución.

A partir de la sanción de la LEN se establece que la educación superior será regulada por la LES N° 24.521 (LES), la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y por las disposiciones de la LEN.

La LES, en su artículo 15, establece que las provincias organicen la educación superior no universitaria, el dictado de normas que regulen la creación, competencia, modificación y cese de instituciones de educación superior no universitaria y el establecimiento de las condiciones a que se ajustará su funcionamiento. De esta manera, se reconocen las especificidades, particularidades y tradiciones que han configurado los IES y que generan identidad.

La misma Ley establece funciones básicas para las instituciones de educación superior no universitaria: formar y capacitar para el ejercicio de la docencia en los niveles no universitarios del sistema educativo; proporcionar formación superior de carácter instrumental en las áreas humanísticas, sociales, técnico-profesionales y artísticas. Las mismas deberán estar vinculadas a la vida cultural y productiva local y regional.

Respecto a la formación superior técnica, el nivel se regula por las disposiciones de la Ley N° 26.058, sancionada en 2005. La misma establece que la Educación Técnico Profesional de nivel medio y de nivel superior terciario tiene como propósitos, formar técnicos en áreas ocupacionales específicas, cuya complejidad requiera la disposición de competencias profesionales que se desarrollen a través de procesos sistemáticos y prolongados de formación.

En relación con esto, la meta general educativa VI pone la atención en favorecer la conexión entre la educación y el empleo a través de la **Educación Técnico-Profesional (ETP)**, para esto se propone específicamente mejorar y adaptar el diseño de la educación técnico profesional de acuerdo con las demandas laborales y aumentar y mejorar los niveles de inserción laboral en el sector formal de los jóvenes egresados de la ETP.

Respecto a la formación docente la LEN establece que tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa (artículo 71). Señala que es parte constitutiva del nivel de educación superior y tiene como funciones la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación educativa (artículo 72).

La sanción de normas federales nodales permitió consolidar el marco regulador para la formación docente. Entre ellas se destacan la Resolución 24/07 del CFE sobre Lineamientos Curriculares, la Resolución 30/07 CFE que define una nueva institucionalidad para el sistema formador y la Resolución 72/08 CFE que establece los criterios a partir de los cuales darle centralidad jurisdiccional a la institucionalidad. La Resolución 140/11 CFE donde se aprueban acuerdos sobre cuestiones pendientes como: la definición de Institutos Superiores y de las condiciones institucionales que se requieren para que sean reconocidos como tales, lo que permite decidir sobre la validez nacional de los títulos de formación docente inicial que emiten; la efectiva instalación de las funciones del sistema formador que marca la Ley Nacional; la modificación, paulatina y gradual, del diseño organizacional para adecuarlo a las necesidades del nivel superior; y la presentación de algunos avances en materia de planeamiento del sistema y de sus ofertas, como una herramienta sistemática de la elaboración de políticas de formación docente orientadas al mejoramiento de su calidad (Ministerio de Educación, 2014). Respecto a la formación docente, la meta general octava se propone fortalecer la profesión docente a través de la mejora de la formación inicial del profesorado de primaria y de secundaria; de la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente. Las dimensiones de la política educativa en la cual esta meta incide es en la relación educación y sociedad y en el financiamiento del sistema para crear y sostener la formación docente.

Desde la implementación de la LEN, las políticas públicas en el campo de la educación superior se articulan en base a los lineamientos y programas establecidos por la Nación a través del INFoD. En Mendoza, la Dirección de Educación de Superior propone, a través de la Coordinación Jurisdiccional de Políticas Estudiantiles,

diferentes acciones tendientes a lograr los objetivos del área, articulando las iniciativas nacionales y de los institutos.

En relación con el régimen de los establecimientos de nivel terciario o superior, la conformación de los Consejos Directivos, elección de consejeros y autoridades, del funcionamiento y atribuciones de estos y de la designación del personal docente, se especifican en el Decreto 476/DGE/1999.

En la Resolución CFE N°72/08 Anexo II se establecen los criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional en materia de Régimen Académico Marco para las carreras de Formación Docente. El objetivo de este documento es aportar criterios para la elaboración de la normativa marco jurisdiccional en lo referente a Régimen Académico en las carreras de formación docente del país. En este marco el régimen académico deberá incorporar en su estructura formal los siguientes componentes: a) Ingreso b) Trayectoria Formativa c) Permanencia y Promoción.

En síntesis, en el contexto de aumento de la pobreza y de las desigualdades sociales que generó la década del ochenta, las políticas compensatorias que emergieron a nivel educativo en la década del noventa fueron necesarias. En el nivel superior la Ley Nacional de Educación Superior 24.521 (1995) reguló la creación, competencia, modificación y cese de instituciones de educación superior no universitaria.

Respecto a la modalidad de JyA, en la LFE N° 24.195/1993, como se dijo anteriormente, esta modalidad conservó su carácter compensatorio y quedó destinada a dar respuesta a los que quedaban excluidos de los niveles comunes.

A principios de los años dos mil se profundizó una visión crítica del modelo compensatorio, pero no se desmontaron de manera significativa sus modalidades de intervención (Veleda, Rivas y Mezzadra, 2011). A partir del período en estudio y específicamente desde el 2006 con la sanción de la LEN tomó forma a nivel nacional nuevos enfoques sobre las políticas educativas dirigidas a entender la educación como derecho y bien público.

Discusión y conclusiones

Al comenzar esta investigación acerca del sistema educativo mendocino se buscó contribuir al conocimiento desde el campo de la sociología de la educación sobre las políticas educativas destinadas a la población mayor de 18 años, en el período 2007-2015, en la provincia de Mendoza, Argentina.

En primer término, se buscó describir y analizar el comportamiento de las principales variables educativas del nivel secundario de JyA y de educación superior terciaria. Se analizaron dos dimensiones acceso – cobertura y docencia. Para la dimensión acceso y cobertura se analizó: evolución de establecimientos, matrículas y secciones para los sectores en estudio. En el caso de la dimensión docencia se analizó la evolución de los cargos docentes y horas cátedra.

Se puede afirmar que, si bien establecimiento, matrícula y secciones presentan crecimiento, este oscila entre 4 y 8%, a excepción del fuerte crecimiento de la matrícula del nivel superior que se explica por las políticas de territorialización del nivel terciario. En la dimensión correspondiente a la docencia, es decir vinculada a la capacidad y características de los recursos humanos del sistema educativo, el crecimiento en los cargos y horas cátedra es muy importante: 34% en primaria de JyA, 30% en secundaria de JyA y 25% en nivel superior. En segundo término, se recopiló y analizó los principales lineamientos de política educativa provincial y nacional vinculadas a la población estudiada. También se mencionaron las metas educativas 2021 (OEA, 2010) relacionadas con la modalidad de JyA y el nivel terciario.

En la educación permanente de JyA a nivel nacional y jurisdiccional se experimentó un proceso de actualización del cuerpo normativo con el fin de transitar hacia la aplicación de la LEN N° 26.206. El CFE sancionó dos resoluciones que configuraron el escenario de esos años: 118/10 y 254/15. Estas resoluciones determinaron la construcción de un cuerpo normativo provincial que reguló: las modalidades de los centros educativos secundarios y las estructuras curriculares para cada orientación; la estructura organizativa; el diseño curricular del ciclo básico y secundaria de la modalidad y el régimen de evaluación del nivel primario y secundario.

En relación con el nivel superior terciario, a partir de la LEN se establece que será regulada por la LES N° 24.521, la Ley de Educación Técnico Profesional N° 26.058 y por las disposiciones que la LEN marca en lo que respecta a los Institutos de Educación Superior. La LEN sustituye de la Ley N° 24.521 la denominación «instituciones de educación superior no universitaria» por la de «institutos de educación superior».

Para dar respuesta a la formación docente, se creó en 2007, el Instituto Nacional de Formación Docente (IN-FoD). Así, la implementación de las políticas públicas en el campo de la Educación Superior se articuló en base a los lineamientos y programas establecidos por la Nación a través del INFoD, cuyo objetivo fue planificar e impulsar las políticas para el sistema superior de formación docente inicial y de políticas específicas para la capacitación continua y el desarrollo de la carrera profesional docente. Por otro lado, el Consejo Federal de Educación crea la Resolución 140/11 donde se aprueban acuerdos sobre cuestiones pendientes del subsistema formador.

Este análisis permite afirmar que, si bien la normativa nacional organizó y tendió las líneas sobre las cuales organizar la política provincial, esta se realizó teniendo en cuenta la historia y las particularidades de la provincia y no como un mero reflejo.

Referencias Bibliográficas

- Consejo Federal de Educación** (2007). Resolución 24. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Consejo Federal de Educación (2007). Resolución 30. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Consejo Federal de Educación** (2008). Resolución 72. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Consejo Federal de Educación** (2010). Resolución 118. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Consejo Federal de Educación** (2011). Resolución 140. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- Consejo Federal de Educación** (2015). Resolución 254. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina.
- De La Fare, M.** (2013). Estudiantes del nivel secundario de la educación permanente de jóvenes y adultos (EPJA). DINIECE, Serie de Informes de Investigación. Buenos Aires.
- De La Fare, M.** (2014). «Breve reconstrucción de la historia de la investigación en temas de la Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina». Archivos de Ciencias de la Educación, 7 (7). <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos07a12>
- Duro, E.** (2015). «Hacia la mejora continua de la educación», en La educación argentina hoy. La urgencia de largo plazo. Tedesco J.C. (direc.). Buenos Aires: Siglo Veintiuno editores.
- Feldfeber, M. y Gluz, N.** (2011). *Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de «nuevo siglo»*, en Revista Educacao & Sociedade vol.32 n.115, CEDES. San Pablo. www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a06.pdf
- García De Fanelli, A. y Jacinto, C.** (2010). *Equidad y educación superior en América Latina: el papel de las carreras terciarias y universitarias*. Disponible en GIROUX, H. (1990). Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje, Barcelona: Paidós.
- Gluz, N.** (2013). *Las luchas populares por el derecho a la educación: experiencias educativas de movimientos sociales*, Buenos Aires: CLACSO.
- LEY 24.521** (1995). Ley de Educación Superior. Argentina.
- LEY 26.058** (2005). Ley de Educación Técnico Profesional. Argentina.

- LEY 26.206 (2006). Ley Nacional de Educación. Argentina.
- LEY 6970 (2002). Ley de Educación Provincial. Mendoza. Argentina.
- LEY 24.195 (1993). Ley Federal de Educación. Argentina.
- Organización de Estados Iberoamericanos para La Educación, la Ciencia y la Cultura** (2010). *Metas educativas 2021*. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid, OEI Editorial.
- Romagnoli, C., Cortese, C. y Otros** (2010). *Los procesos histórico- sociales y la conformación de los proyectos educativos*. Documento de la cátedra Sociología de la Educación, Facultad de Educación Elemental y Especial, U.N.C. Mendoza.
- Sinisi, L y Montesinos, M.** (2010). *Trayectorias socioeducativas de jóvenes y adultos y sus experiencias con la escuela media*. DINIECE, Serie de Informes de Investigación. Buenos Aires.
- Steimberg, C.** (2015). «Desigualdades sociales, políticas territoriales y emergencia educativa», en *La educación argentina hoy. La urgencia de largo plazo*. Tedesco J.C. (direc.). Siglo XXI editores. Buenos Aires. Argentina.
- Tamayo Saez M.**, (1997). «El análisis de las políticas públicas» Bañón R. y E. Carrillo (comp.) *La nueva Administración Pública*, Madrid, Alianza Universidad.
- Tedesco, J.** (1993). *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Editorial Solar: Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, E.** (2013). *Sociología de la educación*. Editorial Universidad Nacional de Quilmes: Provincia de Buenos Aires.
- Veleda, C., Rivas, A. y Mezzadra, F.** (2011). *La construcción de la justicia educativa*. Criterios de redistribución y reconocimiento para la educación argentina, CIPPEC UNICEF-Embajada de Finlandia, Buenos Aires, 2011.
- Ynoub, R.** (2007). *El proyecto y la metodología de la investigación*. Buenos Aires: Cengage Learning.
- Zyzman, N.** (2016). *Los usos del pasado en la escuela: identidad nacional y enseñanza de la historia en el sistema educativo argentino, 1880-2010*. Revista Iberoamericana, XVI, 61, 125-147.

Ensayo

La Educación Superior frente a los desafíos de la pandemia Covid-19 y el uso de las nuevas tecnologías

Elia Ana Bianchi Zizzias

Elia Ana Bianchi Zizzias es Profesora y Licenciada en Filosofía. Lideresa SCREAM. Ex Decana de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Institución en la que crea y organiza la carrera de Ciencias de la Educación. Docente e investigadora de larga trayectoria en el país y el extranjero. Diputada Nacional (M.C.) Autora de los Proyectos de Ley de Universidades Nacionales y De jardines maternales, entre otros. Fundadora y Presidenta de la Fundación Educar, Institución de servicio sin fines de lucro dedicada a la investigación y formación de recursos humanos en metodologías educativas no convencionales. Directora del Proyecto Ludoniño. Funda, organiza y asesora numerosas ludotecas en el país y el extranjero El Proyecto ha sido declarado de interés educativo por el H.Concejo Deliberante de la Municipalidad de la Capital de Mendoza, por el H.Círculo de Legisladores de la Nación y la Dirección de Escuelas. Gobierno de la Provincia de Mendoza. Sus propuestas educativas se extienden en América Latina, especialmente en Chile, Brasil, Argentina y Colombia. Miembro de la RED LACTI (Red Latinoamericana contra el Trabajo Infantil). Ha recibido numerosas distinciones por su labor docente y social, entre los cuales está el que otorga la Dirección General de Escuelas de la provincia de Mendoza «Maestro Domingo Sarmiento» en el año 2019.



Palabras clave: educación superior, desafíos, tecnologías educativas, docentes.

Keywords: *higher education, challenges, educational technologies, teachers.*

Dirección electrónica: zizziaseducar@gmail.com

La Educación Superior enfrenta los desafíos no solo de la pandemia, sino también, la urgente necesidad de incorporar las nuevas tecnologías.

Argentina, que vive escenarios de crisis económica y social, no es ajena a estos desafíos.

En este breve ensayo, me refiero a las respuestas que plantean organismos internacionales sobre esta problemática global. Además, reflexiono y propongo cuáles son los cambios necesarios que deberán realizar la universidades: como la capacitación docente, los cambios en los contenidos curriculares, las metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje, los recursos necesarios, y otros temas de interés, que son debatidos en escenarios multiculturales y multidisciplinarios en este mundo globalizado.

Higher Education faces the challenges. Not only from the pandemic, but also the urgent need to incorporate new technologies.

Argentina, which is experiencing scenarios of economic and social crisis, is not immune to these challenges.

In this short essay, I refer to the responses that international organizations pose about this global problem. In addition, I reflect and propose what are the necessary changes that universities should make: such as teacher training, changes in curricular content, teaching-learning methodologies and strategies, necessary resources, and other topics of interest, which are debated in multicultural and multidisciplinary settings in this globalized world.

Resulta evidente que la irrupción de los efectos de la pandemia en la educación superior, es un hecho que, entre otras situaciones, nos demuestra falencias estructurales de las universidades, no solo en el mundo, sino especialmente, en países latinoamericanos, cuyo rendimiento académico desciende en las evaluaciones de calidad de los indicadores internacionales.

Argentina que, actualmente, vive una gran crisis económica, política y social, sufre el impacto de falta de recursos tecnológicos, de la formación de docentes en el uso de nuevos paradigmas educativos, desigualdad en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, deberá arbitrar, con urgencia, estrategias que den respuestas a estos escenarios complejos.

La **Comisión Económica para América Latina y el Caribe** (CEPAL) ha planteado que, incluso antes de enfrentar la pandemia, la situación social en la región se estaba deteriorando, debido al aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un creciente descontento social. En este contexto, la crisis tendrá importantes efectos negativos en los distintos sectores sociales, incluidos particularmente la salud y la educación, así como en el empleo y la evolución de la pobreza (CEPAL, 2020a). El 6 de abril de 2020, la UNESCO, a través del Instituto **Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe** (IESALC), presentó el documento: «Covid-19 y Educación Superior», del cual citamos algunos fragmentos que nos parecen ilustrativos:

La decisión acerca de la clausura temporal de las IES ha venido urgida por el principio de salvaguardar de la salud pública en un contexto en el que las grandes acumulaciones de personas generan, por la naturaleza de la pandemia, graves riesgos (UNESCO. IESALC, 2020, p. 10).

En general, no parece que el cambio de modalidad haya sido recibido muy positivamente. Parte de la desafección proviene de que el contenido que se ofrece nunca fue diseñado en el marco de un curso de educación superior a distancia, sino que intenta paliar la ausencia de clases presenciales con clases virtuales sin mayor preparación previa (UNESCO. IESALC, 2020, p. 16).

No fue un cambio de modalidad, fue un «ajuste emergente» debido al contexto sanitario, donde hizo uso de las **Tecnologías de la Información y la comunicación** (TIC) para afrontar la situación. Esto significó que el proceso formativo pasara a ser de presencial a virtual, pero sin perder las formas propias de las clases presenciales: sincronización del espacio tiempo, actividades y retroalimentación, horarios rígidos y el mismo número de contenidos, lo que conlleva al punto de análisis: ¿qué tan preparados están estudiantes y docentes para recibir/impartir clases virtuales con enfoque presencial? Es precisamente este impacto lo que no se ha expuesto; lo que sienten, cómo viven el ajuste a lo virtual, los obstáculos, retos y qué competencias se necesitan desarrollar

Por otro lado, el efecto más evidente en los docentes, dice la UNESCO IESALC, «está siendo la expectativa, cuando no, exigencia, de la continuidad de la actividad docente bajo la modalidad virtual» (UNESCO. IESALC, 2020, p. 20)

En nuestro contexto, las observaciones, realizadas en realidades concretas evidencian, por una parte, que los docentes se vieron obligados, según las circunstancias, a improvisar contenidos curriculares para adaptarlos a la nueva modalidad. No todo fue fácil, incurrieron en algunas conductas personales como falta de conocimientos de las TIC, temor, cansancio, fuerte sobrecarga de trabajo, ansiedad, desconfianza hacia los alumnos en las evaluaciones. Por ejemplo, un examen con más de treinta preguntas, que se debían responder en media hora, sin tiempo para la reflexión, tan necesaria en estos niveles, falta de recursos y otros inconvenientes que, a veces, provenían del ámbito familiar. Esto produjo, lo que yo llamo *Edugenia*, es decir, el daño que voluntaria o involuntariamente, le produce el docente al estudiante (Bianchi Zizzias, E.2.000.«Edugenia y los niños del nuevo milenio». Academia de Ciencias Sociales de Mendoza. Pág. 39).

Por otra parte, los estudiantes también sufrieron consecuencias negativas tanto en aprendizajes como en salud. Con respecto a los aprendizajes: tuvieron en general, dificultades de comprensión, de funcionamiento de Internet, de la calidad de imágenes que tenían que visualizar. Hay contenidos curriculares, en carreras como medicina, odontología o algunas carreras técnicas, en las que el contacto con la realidad y la presencialidad son insustituibles. Problemas en las evaluaciones individuales y grupales. Pasar largas horas frente a la computadora o al celular también produjo cansancio, problemas en la visión, musculares por las posiciones, ansiedad, y angustia, deserción y desigualdad de oportunidades y de recursos. El formato virtual exige fomentar más autonomía, visión crítica desarrollar en los alumnos habilidades de autoaprendizaje, autorregulación y autodisciplina.

«Ya hace tiempo sabemos que la (des)conexión, la digitalización, es una nueva dimensión de la desigualdad: la crisis del coronavirus no hace más que acentuarlo al punto de la obiedad», advierte el investigador del CONICET Nicolás Welschinger, especializado en sociología de las tecnologías, educación y políticas de inclusión, con lugar de trabajo en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS, CONICET-UNLP). «Y si no tenemos en cuenta este nivel de fragmentación y no se presentan propuestas integrales para hacer frente a esta emergencia, esta situación de virtualización potenciará las desigualdades ya existentes».

Otro problema surgido en este contexto, señalan todos los especialistas consultados, fue la necesidad de que se acompañe a los docentes en el proceso de mudar los contenidos pedagógicos a las aulas virtuales.

A pesar de todos estos problemas, se pudo, con las dificultades ya mencionadas cumplir con algunas pautas exigidas durante el 2020, pero las falencias han superado los logros.

En este año, que es también pandémico, será urgente capacitar a los profesores en pedagogías universitarias que incluyan revisiones curriculares y un uso inteligente de las nuevas tecnologías. En este escenario, se deben resolver los problemas de salarios que les permitan solventar, no sólo las necesidades básicas, sino también los recursos tecnológicos necesarios para cumplir sus funciones. Este será un desafío complejo debido también, a la politización de los sindicatos docentes.

En el encuentro «Hablemos de innovación en la industria de Educación Superior» organizado por la *Oracle Higher Education Exchange*, en noviembre de 2020, distintos especialistas opinaron acerca de la necesidad de reimaginar la nueva universidad. Analizar datos conlleva a extraer métricas de aprendizaje que proponen

acciones para mejorar el desempeño del estudiante. Se enfatizó el *blockchain* que sirve para aprovechar las herramientas tecnológicas y para dialogar con seguridad sobre las competencias educativas, considerando lo que ha funcionado hasta ahora; y finalmente se conversó acerca de la inteligencia artificial que permite una personalización de la educación y un *feedback* inmediato entre los actores.

El pedagogo Dr. F. Pedró subrayó la importancia de mejorar las capacidades de los docentes, reforzar la hibridación -que consiste en el uso de la educación presencial y a distancia- permitir la accesibilidad de los estudiantes a la educación a distancia, y continuar creando espacios para la cooperación internacional.

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/10/26/educacion-post-covid-19-sesion-extraordinaria-del-encuentro-mundial-de-educacion-de-la-unesco/>

El informe «La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19», realizado por la **Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe** (OREALC/UNESCO Santiago), la CEPAL y la UNESCO, tiene como objetivo visibilizar la diversidad de consecuencias que las medidas implementadas en los 33 países de América Latina y el Caribe durante la pandemia del COVID-19 tendrán sobre las comunidades educativas a corto y mediano plazo, así como plantear las principales recomendaciones para sobrellevar el impacto de la mejor manera posible, proyectando oportunidades para el aprendizaje y la innovación en la educación posterior a la pandemia.

<https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>.

En conclusión, a partir del complejo panorama educativo y económico que sufren las universidades de nuestro país, con algunas excepciones, es urgente:

- Crear espacios de formación docentes prácticos, multidisciplinarios e innovadores. Importancia de los ejes transversales en épocas de globalización.
- Reformular los contenidos curriculares, adaptándolos a las necesidades concretas de los espacios y tiempos educativos. Desarrollar las competencias necesarias para dar soluciones a una época de permanentes cambios.
- Planificar metodologías compatibles con la presencialidad y la virtualidad.
- Proveer a docentes y alumnos de los recursos técnicos necesarios para cumplir con la igualdad de oportunidades.
- Ejecutar políticas públicas que efectivicen en sus presupuestos salarios dignos a docentes y no docentes.
- Otorgar becas y oportunidades de intercambios a estudiantes y docentes.
- Nuevas formas en el mundo del trabajo exigirán nuevas titularizaciones.
- Democratización de los sindicatos docentes.
- Repensar la necesidad de Universidades abiertas e inclusivas.
- Importancia ética y moral de la Deontología profesional, en un tiempo de transmutación de valores.

Soy consciente al poner en evidencia estas reformas urgentes que nuestras universidades tendrán un enorme desafío económico y temporal, que los cambios serán difíciles, pero también, estoy segura que existen en la instituciones profesionales y estudiantes muy creativos, que tendrán posibilidades para poder ejecutar el cambio que necesitamos en este mundo revolucionado por la pandemia, la violencia y la pobreza.

Referencias bibliográficas:

- Bianchi Zizzias, E.A.** (2000). «Edugenia y los Niños del Nuevo Milenio». Academia de Ciencias Sociales de Mendoza. Argentina.
- Bianchi Zizzias, E.A.** (Comp.), (1985). *Cuadernos de Pedagogía Universitaria Mendoza*. Argentina. Ed. Elia Ana Bianchi Zizzias. Tomo 1.
- Bianchi Zizzias, E.A.** (2019) *Pedagogía Universitaria: Educación Superior en tiempos de cambios*. Revista En la Mira. Vol.1 N°1, Observatorio Provincial de Educación Superior. Universidad Juan Agustín Maza. Mendoza. Argentina.
- Bianchi Zizzias, E.A.** (2020). *El impacto en la sociedad de la información en el mundo educativo*. Artículo publicado en MEMO Diario Ol. 27 de setiembre. Mendoza. Argentina.
- Bianchi Zizzias, E.A. Zizzias Rosso** (2016) *E. Pedagogía de la Inclusión. Conferencia 4° Congreso Internacional de Inclusión Educativa y Social*. Universidad de Bologna. Mendoza. Argentina.
- CEPAL-UNESCO** *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/comunicados/la-cepal-la-unesco-publican-documento-que-analiza-desafios-la-educacion-que-ha-traido-la>
- CINDA.** (Centro Universitario de desarrollo) ESPOL (2020) *Estrategias diversas para la internacionalización transversal de las universidades*. Recuperado de: <https://www.uoc.edu/portal/es/universitat/presencia-global/xarxes/cinda/index.html>
- CIPPEC** (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento) *Respuestas educativas al Covid-19 en Argentina*, Recuperado de: cippec.org/proyecto/políticas-educativas-provinciales.
- Oracle Higher Education Exchange** (2020) «Hablemos de innovación en la industria de Educación Superior» Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/2020/10/26/educacion-post-covid-19-sesion-extraordinaria-del-encuentro-mundial-de-educacion-de-la-unesco/>
- Pérez, R., Llinares, A. Murga, C. y Asensio, M.** (2020) *Una reflexión colectiva sobre la docencia universitaria desde una perspectiva multidisciplinar*. En: Blog Studia XXI. Recuperado de: <https://www.universidadsi.es/educacion-superior-en-pandemia-covid-2020/>
- UNESCO.IEISALC** (2020) *Educación Superior para todas las personas*. Recuperado de: <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/31/el-rol-de-las-universidades-en-la-recuperacion-economica-post-pandemia/>

Entrevista

Entrevista al Dr. Norberto Fernández Lamarra

Norberto Fernández Lamarra

es profesor universitario, investigador y consultor nacional e internacional en el área de las políticas, la planificación y la gestión de la educación –particularmente con perspectiva comparada-, con énfasis en la educación superior. Director de Posgrados en la **Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF)**, y del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación, el Doctorado en Políticas y Gestión de la Educación Superior y del Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación (Maestrías y Especializaciones). Actualmente integra el Consejo Académico del Doctorado en Educación UNTREF/UNL/UNSAM. Ha sido miembro de la CONEAU. Dirige la Revista Argentina de Educación Superior, que edita la **Red Argentina de Postgrados en Educación Superior (REDAPES)**. Preside la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación, en la que dirige la Revista Latinoamericana de Educación Comparada. Ha sido Vicepresidente del **World Council for Comparative Education Societies (WCES)**, en español Consejo Mundial de Sociedades de Educación Comparada). También ha sido Experto Regional de la UNESCO y Consultor de esa Organización en diversas oportunidades –en especial en la OREALC y en el IESALC-- y de otros organismos internacionales. Actualmente es Editor General de la Revista Educación Superior y Sociedad que edita el IESALC de la UNESCO. Es autor de más de 250 publicaciones, estudios, trabajos, libros y artículos sobre la educación argentina y latinoamericana.



Palabras clave: universidad, pospandemia, planificación, innovación

Keywords: *University, post-pandemic, , planning, innovation*

Dirección electrónica: nflamarra@untref.edu.ar

Con motivo de la pandemia COVID 19, quisimos conocer la opinión de un gran referente en temas de educación superior, como es el Dr. Norberto Fernández Lamarra.

Mediante sus respuestas reflexivas abre el debate de varias temáticas como la planificación en tiempos de emergencia, la innovación, la dedicación docente en la educación superior, la extensión de las carreras tal como están planteadas en la actualidad y nos presenta desafíos frente a los cuales tendremos que dar respuesta en la pospandemia como comunidad universitaria.

Fecha de la entrevista: viernes 4 de diciembre de 2020.

Colaborador: Dr. Pablo Daniel García

Entrevistador: ¿Cómo fue el proceso de migración a la virtualidad en la educación superior que se produjo a partir de la pandemia COVID 19?

Entrevistado: Desde ya ha sido como en todos los ámbitos de carácter político y de salud como en los sociales medidas muchas veces casi improvisadas frente a un panorama nuevo, desconocido, imprevisto... no solo para las universidades sino para los distintos niveles educativos, para todos los países, para los sistemas de salud y para las políticas sociales. Se presentó de golpe una pandemia, un virus nuevo, peligroso, desconocido, que ha afectado al mundo en su totalidad, desde los países más desarrollados hasta los más pobres tanto, desde su país de origen –China- hasta el resto del mundo.

Por lo tanto, en todos los casos, los distintos gobiernos, algunos más que otros, asumieron respuestas

urgentes, muchas veces improvisadas, orientadas la mayoría desde la OMS. En el caso de Argentina hubo una rápida respuesta, y también en general, en América Latina también, excepto quizás el caso de Brasil. Se tomaron medidas de emergencia en los diversos aspectos, en especial en las políticas sociales y económicas que trataron de cubrir a toda la población afectada por la paralización que ha habido en la economía, en la sociedad, tratando de apoyar a los trabajadores y a las empresas.

En el tema de salud, hubo que coordinar grandes políticas de asistencia muy intensas para atender a los miles de enfermos graves con peligro de muerte, en todos los servicios sobre todo en terapia intensiva. Hubo que incrementar con gran urgencia los servicios hospitalarios en especial a los de terapia intensiva para las personas afectadas de mayor edad o que tenían enfermedades que las predisponían a la gravedad...éstas han sido medidas adoptadas durante la pandemia que llevó a la paralización de todas las acciones que se hicieran fuera de la casa. Entonces, las instituciones públicas, privadas, las empresas, los servicios de gobierno, escuelas, universidades tuvieron que cerrar.

Frente a esto, los centros educativos fueron reaccionando como les fue posible. En algunos casos, había una mayor cobertura para una educación digital, con características más aceptables. También hubo instituciones educativas de todos los niveles donde existía personal docente capacitado para trabajar con educación digital...en el caso de las universidades, evidentemente también se dio la misma situación.

Es decir, las universidades, ya fuera que tuvieran o no servicios de educación a distancia tuvieron que desarrollar toda su actividad, en todas las carreras y cualquiera fuesen las exigencias de cada una de las disciplinas de las carreras, de forma digital.

En algunas áreas científicas o tecnológicas, pensaron que no iba a ser posible el cambio de las distintas asignaturas a un formato digital. Al principio se pensó que la paralización iban a ser de algunas semanas, de un mes, pero esos plazos se fueron postergando, intensificando cada vez más con la realidad de la pandemia, la cantidad de enfermos, la cantidad de muertos, y por lo tanto, se abriría un escenario de

imposibilidad de reuniones y clases presenciales muy extenso, poco previsto al inicio. Por lo tanto todo el sistema educativo presencial debió migrar, como se pudo y con gran esfuerzo de las instituciones y de sus docentes, a la virtualidad de manera inmediata.

Había casos de profesores que tenían experiencia de educación virtual, había instituciones educativas y universidades mejor preparadas para eso, que ya poseían experiencias en este campo y contaban con tecnologías más adecuadas, quizás tenían experiencias prolongadas en este campo y otras que no las tenían.

Se plantearon en todo el sistema educativo casos muy diferenciales, que lamentablemente afectaron fuerte y negativamente a los sectores sociales más pobres, por no tener computadoras en sus casas o por no tener conexiones, esto sobre todo en la educación primaria y la media. Y en la universidad, si bien hay diferencias claras puntuales, el efecto fue menor porque quienes son alumnos de universidades, ya tienen un cierto desarrollo en materia tecnológica que le permitió acceder con mejor experiencia a los servicios digitales...en esto la situación ha sido muy diversa tanto en cuanto a los estudiantes como en cuanto a los profesores. Por ejemplo yo pertenezco a una población adulta con menor capacidad y conocimiento de las tecnologías virtuales...afortunadamente no tuve que dictar ningún seminario este año lo que me hubiera costado más que a otros colegas jóvenes con mayor manejo tecnológico o me tendría que haber apoyado en colegas más jóvenes. Y eso ha pasado mucho, docentes mayores con menor manejo tecnológico se apoyaron en integrantes de sus cátedras más jóvenes con mayor manejo de lo tecnológico. Es decir se fue haciendo lo mejor posible dentro de las limitaciones existentes...yo tendré que dictar el año próximo seminarios de doctorado y de maestría pero ahora tengo más tiempo para poder prepararme adecuadamente con el apoyo de mis colegas más jóvenes...como hemos podido ver ha reinado la improvisación y lo de hacerlo lo mejor que se pueda.

Entrevistador. Bueno pero eso es positivo porque, en alguna medida, permite a los equipos docentes complementarse y generar trabajos en conjunto, esta complementación que se produce por

la tecnología, por lo que la tecnología demanda...

Entrevistado: Sí, desde ya eso ha sido un factor que ha ayudado a ligar a los equipos académicos. Las urgencias y las situaciones complejas hacen que se produzca una mayor cooperación. Nos pasa siempre en cualquier situación y más en este caso. En mi caso, soy Director de los Posgrados de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, ahí tenemos alrededor de 70 posgrados muy diversos, algunos sí muy vinculados a lo tecnológico, otros casi nada o vinculados con temas muy alejados de lo tecnológico, pero todos tuvimos que desarrollar las actividades de manera virtual y entre nosotros los docentes había colegas más cercanas a mi generación y otros mucho más jóvenes.... es decir equipos integrados con personas de distintas generaciones, como ocurre en todas las instituciones universitarias.

La verdad creo que pudimos desarrollar en nuestra universidad, y esto se fue dando también tanto en otras universidades de Argentina, como de otros países de América Latina y del mundo, una tarea bastante cercana al desarrollo habitual del dictado de las clases a la distancia, desarrollándolas a pesar de todas las dificultades.

En todas las universidades tendríamos que evaluar cómo ha sido la experiencia para poder fortalecer los aspectos más débiles y apoyarnos en los aspectos que tenemos mayor desarrollo académico tecnológico vinculado con lo digital. Por eso, nosotros en la Universidad Nacional de Tres de Febrero planteamos una investigación que se desarrolló a finales del primer cuatrimestre, en donde hicimos una encuesta a todos los profesores que dictaron clases en ese primer cuatrimestre alrededor de 250 docentes de posgrado. Esa investigación fue muy interesante y la investigación ya está terminada e incluso publicada en la Revista Innovaciones Educativas de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Costa Rica y lo estamos adjuntando para completar con mayores detalles esta nota. Ahora –a fines del segundo cuatrimestre- la estamos repitiendo con los profesores que dictaron en este cuatrimestre, profundizando en algunos temas que nos aparecieron como significativos e incluyendo también a los estudiantes de los seminarios de posgrado –alrededor de 2500- para complementar la in-

vestigación. Los resultados finales los tendremos en los primeros meses del año próximo y desde ya se los ponemos a disposición de Ustedes.

Entrevistador: Quizás una de las características más notables de la situación que vivió la universidad para pensar lo que le produjo la pandemia fue la emergencia y quizás usted como experto en temas de planificación ahí podría agregar algunas cuestiones. Las clases no se habían planificado para ser virtuales como sucede con la educación virtual tradicional...

Entrevistado: Sí, yo durante largas décadas de mi vida he hecho, he intentado hacer planificación y he planteado la necesidad de planificar y desarrollar las metodologías adecuadas....la planificación nos debe servir tanto para situaciones de normalidad, como para situaciones de emergencia.

En realidad, la actual planificación en el mundo occidental, lo iniciaron los franceses tomándola de la experiencia de su aliada de la segunda guerra mundial –la Unión Soviética-. La Unión Soviética venía haciendo planificación a partir del régimen socialista desde la década del '20... es decir que ya tenían una larga experiencia a mediados de la década del '40, al fin de la Segunda Guerra Mundial. Los franceses tomaron lo principal de la experiencia de la Unión Soviética y los primeros programas de emergencia de posguerra y de asistencia tuvieron parte de las metodologías que ellos aprendieron o tomaron de los soviéticos. La llamaron «planificación democrática» para marcar las diferencias entre las economías socialistas y las de mercado.

La planificación en el mundo occidental nace ante una situación urgente de emergencia. Salvando las diferencias entre una pandemia de salud y una guerra mundial, podríamos decir que en este caso también hemos tenido que apelar a la planificación ante la emergencia. Lamentablemente, no la habíamos desarrollado mucho ni creado las capacidades requeridas de planificación en nuestras instituciones con anterioridad en cuanto a políticas y gestión de la educación superior y tuvimos que improvisar en muchos casos frente ante esta situación de emergencia creada por la pandemia. De allí que tuvimos que hacer

como hicieron en Europa un plan de emergencia para atender una necesidad realmente planteada por una situación de gran gravedad. Esto mismo nos debería ayudar a pensar que la planificación es imprescindible en todas las situaciones: en la normalidad, en las situaciones críticas, en las situaciones de emergencia y ojalá podamos en nuestras instituciones y en todos ámbitos nacionales y provinciales desarrollar estrategias de planificación vinculada con la política, la gestión y la propia evaluación de la educación.

Entrevistador. ¿Qué aprendimos en dicho proceso?

Entrevistado: Creo que hemos aprendido mucho, hemos aprendido bastante. Hemos aprendido, en primer lugar, que nuestro sistema educativo está preparado en mayor o menor medida para atender situaciones de emergencia y que las universidades hemos tenido capacidades para resolver y desarrollar nuestra actividad en forma virtual ante la imposibilidad de hacerlo de manera presencial. Por lo tanto, esto nos tiene que ayudar a pensar en el futuro. La educación forma para el futuro y el futuro no se espera, el futuro se construye y el futuro desde la educación superior debe ser construido por las instituciones, por todos los sistemas nacionales y, a partir de esto, tendríamos que sacar en conclusión rápidamente que nuestros sistemas de educación deberían basarse en eficientes políticas tanto urgentes como de futuro, a través de sistemas de planificación y de gestión nuevos e innovadores. Aquí surge un tema importante que es el de la innovación.

Lamentablemente, la educación superior -no solo de Argentina sino de toda América Latina y quizás a nivel mundial- es poco innovadora...las universidades que son creadoras de innovación para todas las actividades del mundo actual, desde la ciencia, la tecnología, la investigación, no lo son en general para sí mismas. Yo me voy a referir en especial a América Latina, en donde la universidad es poco innovadora para sí misma. Nosotros tuvimos un fuerte proyecto innovador de universidad con la Reforma Universitaria de 1918 y han pasado más de 100 años de nuestra Reforma Universitaria y muchos de los planteos de los estudiantes de esa época todavía no están instalados en nuestro sistema universitario. Tenemos un sistema universitario muy rígido y poco innovador, aún lamen-

tablemente en las universidades más nuevas. Es un tema que nos preocupa a quienes nos dedicamos a los temas de la política y gestión de la educación superior, porque la innovación es la base del cambio, la construcción del futuro.

A partir de la innovación se construye el futuro y la construcción de ese cambio, de ese futuro, no es a través de documentos ministeriales, o a través de documentos rectorales; es a través del trabajo conjunto de todos los actores del sistema educativo o de una institución. Es decir, la planificación del futuro requiere que trabajemos conjuntamente, que tratemos de basarnos en el trabajo colectivo cosa que, a veces, nuestro sistema universitario no posibilita por varios motivos: porque no lo convocan, porque no ha sido hasta ahora una constante el de la innovación y del cambio; y segundo, porque los sistemas universitarios están basados muchas veces en un conjunto de profesores a quienes les pagamos el sueldo por unas horas cátedra que dictan -en general sueldos mal pagos- y no podemos contar con un número importante de profesores dedicados a la universidad. En el país, en las universidades nacionales, sólo entre el 18% y el 20% de los docentes tienen dedicación exclusiva y en las universidades privadas -no tengo el dato porque no lo publican- es lamentablemente menor. Evidentemente, este es un tema importante para planificar una universidad del futuro.

Necesitamos universidades del futuro con profesores trabajando a pleno todo el tiempo en la universidad, no yendo solo 4-6 horas semanales para dictar su asignatura. De allí que tenemos que hacer fuertes cambios, aprender de este proceso de emergencia, con fuertes cambios, en estabilidad y estructura, en la gestión y el funcionamiento de las universidades... tenemos que hacer algo que no hacemos habitualmente....pensar e investigar sobre el futuro, establecer estrategias y políticas planificadas, innovar tanto en la docencia como en la gestión de las universidades y evaluar la que vayamos haciendo para mejorarlo.

Hay muchas innovaciones en el sistema educativo y en el sistema universitario que por ahí solo se publica la propuesta pero no se publica cómo ha sido desarrollada, no hay documentación sobre su desarrollo y mucho menos una evaluación de ese desarrollo, para

sacar conclusiones para su extensión, su mejoramiento o para no continuarlo.

La innovación debe ser planificada, debe ser discutida colectivamente. Es mucho más valiosa la innovación que surge del cuerpo académico de una institución que la que viene de la conducción para abajo...eso pasa tanto a nivel nacional como provincial, como universitario.

En general, cuando a los miembros del colectivo social docente le imponen una innovación que cambia su metodología de trabajo, sus responsabilidades, se oponen. Por qué se oponen, porque es la única manera de expresar su opinión, porque no pudieron expresarla cuando se diseñó la innovación. Entonces, la única manera de expresar su opinión es oponerse y eso evidentemente es un factor que traba el desarrollo de las innovaciones. En América Latina han fracasado casi todas las reformas educativas puestas en marcha en las últimas décadas.

Casi todas estas conclusiones surgen de lo que he investigado en muchos trabajos publicados sobre estas temáticas, pero lamentablemente ante esta situación difícil van a tener un grado mayor de importancia. Desde ya si tuviesen interés será un placer enviarles copias digitales de dichos trabajos de investigación.

Entrevistador: para pensar lo que sigue y en esta lógica de la innovación que estaba planteando ¿Cómo se imagina la universidad en la pospandemia?

Entrevistado: me imagino una universidad que aprenda, que evalúe lo que hizo y que aprenda de lo que hizo y que se corrija. Una universidad que piense que no son dos maneras divorciadas la virtualidad y la presencialidad sino que se deben complementar en forma permanente. Ojalá esto nos permita incorporar la virtualidad en forma conjunta con la presencialidad. La virtualidad nos permite incorporar las nuevas tecnologías. Hay muchas maneras de ofrecerle a los alumnos, como hemos hecho este año, distintos tipos de actividades que quedan incorporadas, grabadas en los espacios correspondientes a cada asignatura con lo que ellos pueden trabajar. Saber que esto es imprescindible.

Por otra parte, esto nos tiene que llevar también a repensar la universidad del futuro. Una universidad con nuevas políticas, con nuevas estrategias, con una verdadera planificación que atienda las necesidades sociales y las necesidades académicas.

Los actores jóvenes que están yendo a la universidad tienen entre 18 y 25 años, en su gran mayoría. Estos jóvenes estudiantes van a ser jóvenes profesionales dentro de 30 años, cuando tengan 50 años y sobre todo con lo que estamos llegando con el alargamiento de la vida. Un profesional de 50 años va a ser más joven de lo que es actualmente. Por lo tanto va a estar en plenitud y cómo va a ser la sociedad, el mundo, la tecnología dentro de 30 años, no lo sabemos, hacer hipótesis sobre eso nos lleva a reflexiones muy diversas y ahí entra a jugar la imaginación hasta situaciones en teorías basadas en el desarrollo tecnológico, científico, social y humano, pero sin embargo, estos jóvenes cuando sean todavía relativamente jóvenes profesionales van a vivir en un mundo distinto.

Entonces, tenemos que aprender a formarlos académicamente, para que ellos aprendan a lo largo de toda su vida profesional. Tal vez haya que replantear la extensión de las carreras...actualmente una maestría y sobre todo un doctorado, más aún un posdoctorado se considera casi terminal. Si alguien me presenta un título de doctor o posdoctorado, está formado plenamente bastará ahora esa formación de doctorado o posdoctorado para que pueda desempeñarse dentro de 20-30 años, como verdaderamente va a pasar... esto no es teoría es realidad. Por lo tanto si un joven que tenga 20 o 30 años dentro de 30 años va a tener entre 50 y 60 años y va a ser un profesional en plena actividad... tendremos que repensar cómo organizar y desarrollar una universidad que los forme de forma permanente y que, a su vez, esa formación parta también de la propia formación del profesional...para eso cada vez va a tener más medios que ofrece la virtualidad, la tecnología para poder actualizarse....sobre todos estos temas estamos investigando y reflexionando en el marco de la Cátedra UNESCO «Educación y Futuro en América Latina» que dirijo.

A la educación permanente se la plantea en la educación básica y media. La educación permanente tendría que ser un punto central de la universidad del

futuro que tendrá que tener una nueva organización académica, un nuevo desarrollo de sus titulaciones y sus cursos y todo esto requiere muchos debates y lamentablemente en nuestras universidades hay muy poco debate, poca investigación sobre la propia universidad. Lo que se investiga habitualmente es sobre aspectos sociales, económicos, políticos del país y no sobre la propia universidad y la educación superior. Tenemos que intensificar una estrategia de investigación sobre la universidad y repensarla en forma permanente. Estas líneas serían una forma de decir: la pandemia algo nos ha enseñado, algo nos ha permitido, nos ha hecho reflexionar. A pesar de sus aspectos dramáticos, de muertes, en algo nos ha ayudado y ojalá todo esto lo apliquemos para todo el período de pospandemia

La pandemia nos ha mostrado dramáticamente la significación de un mundo de sociedades desiguales...la muerte ha sido más grave en las poblaciones con mayor deterioro social, educativo y económico. Por eso es urgente plantearse que según la pertinencia y la eficiencia con que se encaren las nuevas e innovadoras responsabilidades políticas, sociales y académicas de la educación superior favorecerán –o no– sus deseables contribuciones a un pleno desarrollo con mayor justicia social de nuestro país y de los países de América Latina

El mejor homenaje a un siglo de la Reforma Universitaria de 1918 es debatir entre todos –y con la sociedad en su conjunto– una nueva reforma universitaria para el siglo XXI, basándose en el espíritu democrático de la del 18 pero pensándola en el marco de los requerimientos actuales y futuros....es decir discutir y repensar una nueva e innovadora reforma universitaria para poder dar respuesta a los problemas actuales de nuestra sociedades pero enmarcándolos en los de la sociedad del futuro.

Todas estas reflexiones no son algo rígido, son temáticas sobre las que tenemos que investigar, que reflexionar, que discutir con nuestros colegas, con nuestros alumnos, con la sociedad en su conjunto en forma permanente...A partir de estos estudios, de estas reflexiones surgirán nuevas necesidades, nuevos requerimientos, nuevas ideas, nuevos proyectos y ojalá entre todos podamos ir construyendo una nueva

universidad para nuestro país, para América latina y entre todos para el mundo actual y del futuro. Como ya lo señalé el futuro no se espera...se construye desde ahora y muy especialmente desde las universidades. No es fácil la tarea que nos espera pero es imprescindible.

Entrevistador. ¿Qué nuevos planteos y desafíos nos deja esta experiencia como comunidad universitaria?

Entrevistado: uno de los desafíos del futuro es la innovación y la creatividad y esto debería ser como una nota casi fundadora y fundante de un nuevo período para las universidades y para la educación en general, basada en el espíritu innovador.

En realidad, los niños en el preescolar tienen toda una actitud innovadora, creativa... hay muchos colegas que sostienen –y yo me incluyo– que es la escuela, la que mata ese espíritu creativo e innovador de los niños pequeños. El sistema educativo y sus conductas con sus rigideces son los que muchas veces desestimulan todo proceso innovador. Muchos alumnos innovadores se convierten en malos alumnos porque no aceptan la rigidez del sistema educativo, no les posibilita ser creativos. Esto nos lleva a una fuerte discusión política, pedagógica y filosófica sobre la educación desde lo social, lo cultural, desde todas las perspectivas.

Ojalá, que esta lamentable experiencia, esta lamentable pandemia, que nos tuvo encerrados casi un año, con tantos muertos, tantos enfermos, pueda ayudarnos y enseñarnos a construir, entre todos, una nueva universidad, un nuevo sistema educativo, un nuevo país. Muchas gracias.

Referencia bibliográfica

Cita: Álvarez, M., Fernández Lamarra, N., García, P.D., Grandolfi, M.E. y Pérez Centeno, C. (2020) La docencia en el nivel de posgrado en el contexto de virtualización de emergencia. Aprendizajes y desafíos para el futuro en la experiencia de la Universidad Nacional de Tres de Febrero. Revista Innovaciones Educativas, Vol. 22, p. 171-187.

Link: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/3153/3978>

Experiencia educativa

Experiencia docente en pandemia: una crisis, una oportunidad

Jorge Alberto Torres

IFormoseño, mendocino por adopción.

Docente - Investigador Universidad Juan Agustín Maza

Docente - investigador Universidad Nacional de Cuyo

Docente en el Instituto Superior Tecnológico

Coordinador de Extensión - Instituto de Geotecnología - UMaza

Coordinador de la Unidad de Gestión de Riesgo de Desastres - UMaza

Director Proyecto de Investigación - UMaza

Terminando el Profesorado Universitario para Profesionales – UMaza

Terminando la Maestría en desarrollo Sustentable del habitad Humano -UTN



Palabras clave: aprendizaje virtual, competencia, resiliencia

Keywords: *virtual learning, competence, resilience.*

Dirección electrónica: jtorres@profesores.umaza.edu.ar

A un mes del inicio del ciclo lectivo 2020, los medios periodísticos nos informaban de un nuevo virus que afectaba a una región de China donde el gobierno había puesto en cuarentena a toda la ciudad de Wuhan. Pero esto no fue suficiente para que el virus se transportara a otros países y continentes. Y es aquí donde el gobierno argentino, atinadamente, tomo medidas de cierre de las fronteras y estableció el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) por lo que en toda la nación se decidió que las clases comenzaría en formato virtual en todos los niveles e instituciones de la comunidad educativa.

Esto hizo que en un marco de pandemia y el desconocimiento de este virus letal y muy contagioso, comenzáramos en muchos casos a improvisar y transpolar clases presenciales al contexto virtual, lo que lleva naturalmente a una demanda de formación no solo del tipo pedagógica sino también del conocimiento de las novedosas tecnologías, por lo menos para la gran mayoría de la comunidad tanto docente, como desde lo institucional y del alumnado, además de tener los aparatos idóneos y la conectividad suficiente.

El impacto fue desigual y en mi caso esta crisis fue una oportunidad, ya que desde hace unos años desde mi formación profesional-técnica (Licenciatura en Higiene y Seguridad en el Trabajo) había avizorado que era fundamental formarse en la docencia, ya que por más experticia que uno posea si no se pueden desarrollar clases de manera constructiva no se puede lograr óptimamente el ciclo de aprendizaje-enseñanza.

Comencé entonces un camino de formación continua a través de los cursos que brinda la Asesoría Educativa Universitaria (AEU) de la Universidad Juan Agustín Maza de forma gratuita durante todo el año destinado a todo el personal docente.

Incluso, en el año 2019, comencé con el Profesorado para Profesionales con una modalidad semipresencial y duración de un año, siendo esta la base que me ayudó junto a cursos de manejo de plataforma Moodle hacer

frente al desafío de diseñar pedagógicamente aulas virtuales de las materias de carácter técnico en las tres instituciones donde trabajo entre ellas UMaza, UNCuyo, y un nivel terciario INSUTEC.

Por un lado, la formación del Profesorado me aportó cómo mejorar el vínculo docente- estudiante de forma minuciosa mediante una dinámica constructivista. Es decir, desde una perspectiva en que ambas partes pueden enseñar y aprender, donde el saber se construye entre ambos, y se genera un círculo virtuoso que se evidencia en un mejor nivel de aprendizaje donde adquieren no solamente herramientas para el uso aplicado en las profesiones elegidas, sino que le da además competencias y habilidades como el de manejo de grupo, trabajo interdisciplinario y colaborativo, y no menos importante aporta valores esenciales para el perfil de un profesional ético y confiable en el medio en que se desarrollará profesionalmente.

Desde la experiencia en el uso de la plataforma Moodle, rescato de dicha herramienta el excelente nivel de seguimiento de los alumnos que permite llevar ya que queda registrado desde la información propia de cada uno, los momentos de participación, las evaluaciones tanto de diagnóstico como de proceso y sumativas. También desde el enfoque del alumno que puede autorregular su aprendizaje teniendo acceso online a la información y contenidos, a las clases, a sus tareas y calificaciones, a la información de sus compañeros, puede interactuar con ellos compartiendo pantalla y sobre todo le da la competencia del trabajo a distancia, que ha venido para quedarse como una valiosa modalidad de trabajo.

Desde el aspecto institucional, se puede decir que al estar en tres instituciones distintas pude observar la diferencia en la toma de decisiones de cada una de ellas y pude captar lo importante que es el apoyo en cuanto a lo instrumental de las clases virtuales, tanto de la perspectiva del docente como la del estudiante, incluyendo la gestión educativa. La inversión material fue desigual debido a la poca previsión y visión de la nueva modalidad que ya se estaba dando desde hace varios años en cuanto a lo educativo y laboral. Esta pandemia terminó por demostrar el rol fundamental de la virtualidad y lo importante que es la formación de los docentes en esta modalidad.

Algunos resultados de la experiencia 2020 es que, en primer lugar, quedó demostrado que con una formación dinámica docente, técnica, y desde una actitud del aprendizaje continuo y abierto se puede estudiar y trabajar adecuadamente, si bien, teniendo en cuenta sus debilidades como las hay en la presencialidad. Un factor que pude ver en los docentes es la resistencia al cambio, al salir de la zona de confort, sobre todo de aquellos docentes que no se habían capacitado previamente.

Desde el punto de vista de los estudiantes, también pude observar esta debilidad, la resistencia ante el uso del aula virtual, desconociendo su valía. Asimismo, fui testigo de que, al transcurrir el año, se fueron perdiendo los miedos y dudas. Y entre lo más valorado por ellos era que podían organizar mejor sus tiempos para hacer sus actividades, tareas, exámenes, y aportes a la materia; también reconocieron como fortaleza de esta modalidad el ahorro en transporte y tiempo.

Por lo antes dicho, como resultado en las instituciones de grado se pudieron mantener excelentes resultados demostrados en los exámenes y en los niveles de participación. En la de pregrado se notó el mantenimiento del 85% de la matrícula de la materia en comparación con el mismo semestre del año 2019, que fue del 40 %. Como conclusión puedo decir que, basado en esta experiencia y de otras expresadas y compartidas por colegas, la virtualidad no solo es un complemento sino una herramienta principal y muy potente, pero que en la dinámica de la construcción del saber se debe estar abierto a las multiposibilidades que nos da el nuevo paradigma de aprendizaje donde el rol del docente es de mediador y el del estudiante de protagonista activo de su propio aprendizaje. Entonces será importante que todo se adapte a los actores de cada grupo en sus diferentes momentos de aprendizaje. La planificación es importante como una guía pero a mi entender no

debería ser rígida, debería adaptarse a las características, demandas e intereses de cada grupo de estudiantes, eso vuelve más atractiva y motivante las clases, para ambos.

Finalmente la visión de las crisis ya sea externa y/o interna, nos da la valiosa oportunidad de repreguntarnos desde lo educativo qué tipo de docente somos y a cuál aspiramos, qué valores queremos comunicar con nuestras actitudes, hasta dónde realmente estamos comprometido con el «otro». Cuanto más entendamos los ideales que nos define como personas, más estaremos preparados para educar y educarnos.

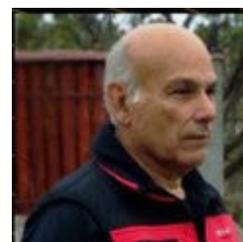
Somos seres sociales y por lo tanto la única forma de salir adelante ante cualquier situación difícil es pensar soluciones entre todos y compartirlas. La crisis nos da una nueva oportunidad para volver al rumbo de una humanidad sustentada en el bien común, en la importancia del «otro», una humanidad sostenible.

Homenaje a nuestros escritores

Homenaje al Dr. Eduardo Escalante Gómez (1942-2020)

Eduardo Escalante Gómez

Investigador y escritor. Licenciado en Lingüística y Literatura, Licenciado en Educación (Universidad de Chile), Magister en Ciencias Sociales (Universidad de Gales, Gran Bretaña). Ex Docente Universidad de Chile, Universidad de Playa Ancha (Chile). Ha participado en docencia de posgrado en las Universidades Arturo Prat (Iquique, Chile), Universidad Católica del Maule (Chile), Universidad Tecnológica Nacional (Argentina), Universidad Nacional de Cuyo (Argentina), Universidad del Aconcagua (Argentina), entre otras. Ex consultor del BID. Ex Director del Instituto de Investigaciones, Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua (Argentina). Investigador de la Universidad Juan Agustín Maza (Argentina) y Fundación Universitas. Ha publicado diversos artículos en revistas con referato de Colombia, Perú, Nicaragua, México, Colombia, España, Argentina, Chile; y varios libros, entre ellos, *Las Mentes Nómadas*, Universidad de Playa Ancha, 2003, Chile; *Investigación y análisis estadístico de datos en SPSS* (coautor Alberto Caro) (2006), UNCuyo – Facultad de Educación Elemental y Especial. Argentina; *Análisis de datos cualitativos* (compilador con la Dra. María de los Ángeles Páramo), editorial Universidad del Aconcagua, Mendoza, Argentina (2011). Ha publicado poemas en la Revista Cultural C2 (México), en revistas de Estados Unidos (Signum Nous, Nagari, Writer Resits, Slamchop, Gramma Poetry, Costellations), de España (Ariadna, Espacio Luke, Sur Revista de Literatura), Lakuma Pusaki (Chile), Resonancias (Francia), Spillwords (Polonia), StylyusLit (Australia), entre otras y en diversos sitios en la Web. Ha publicado en el 2019, dos libros de poemas «Punto en fuga» (Estados Unidos), «Por qué los átomos bailan» (España), entre otros.



La magia que inspira el aprendizaje

*Finalmente, somos lo que dejamos
en el corazón de las personas.
Anónimo*

Mi primer contacto con Dr. Eduardo Escalante fue tenerlo como profesor en la Maestría en Evaluación Educacional de la Universidad de Playa Ancha hacia fines de los noventa. Allí tuve la posibilidad de escuchar la magia de sus palabras que inspiraban y aun inspiran mi aprendizaje. No solo era valorable el contenido de sus palabras que aún resuenan en mi recuerdo y el de mis compañeras (Viviana Catalano, Mónica Torrecilla, Susana Gallar, Ana María Pardo, Stella Vallone, entre otras) sino la forma en que las decía, con una oratoria impecable y accesible ante cualquier consulta o duda.

Por un lado, sus palabras eran complejas invitaban todo el tiempo a pensar, estudiar y profundizar en los múltiples conceptos que mencionaba.

Pero, por otro lado, era abierto a escuchar las inquietudes de sus estudiantes a partir de las cuales era capaz de escribir todo un manuscrito inspirado en una de sus preguntas. Por ejemplo, cuando le conté, el año pasado, que estaba preparando un curso sobre epistemología y metodología de la investigación al otro día me envió el ensayo *Más allá de los universales: los rizomas*, publicado en este número de la Revista *En la mira*. La educación superior en debate.

Universidad Juan Agustín Maza

Cuando le mencioné que estaba investigando sobre liderazgo, enseguida me envió un link de un libro en el que fue autor sobre una temática afín como es el bienestar organizacional y cómo medirlo (en Amazon) y me mandó un escrito sobre la felicidad organizacional.

Siempre que era invitado a algún evento científico, él inmediatamente se unía a la propuesta. Recuerdo cuando lo invité a colaborar en la Coordinación del Primer Café Científico de Investigación Educativa en las I Jornadas Internacionales de Investigación, Ciencia y Universidad y VII Jornadas de Investigación UMaza (octubre de 2015), le mandé mis primeras ideas y no tardó mucho en responderme, como acostumbraba, enriqueciendo a las mismas. Organizamos, entre otras actividades el juego del cadáver exquisito acerca de cuáles eran los fines de la investigación educativa. Además, propuso desarrollar uno de los Talleres de Ciencia para Científicos de dichas Jornadas, cuyo espíritu era el brindar capacitación en temas relacionados a la investigación científica y que fue llevado a cabo el 8 de octubre, en el cual habló de Herramientas digitales para la escritura académica y también expuso una comunicación oral en el Aula Magna de la UMaza sobre ¿Estudiante milenio en la universidad?



Imagen de su participación en el Café Científico de Investigación Educativa (2015)

Cuando lo invitamos a publicar en el Volumen I, N°2 de nuestra Revista En la Mira, no pasó un día que prontamente nos envió el ensayo Aprendizaje en un mundo complejo.

Son muy conocidos y con mucha participación de seguidores sus cursos online, a los cuales se puede acceder por la web, destinados a todo aquel que quiera estudiar sobre distintos campos del conocimiento, tales como: estadística descriptiva práctica en **Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)**, estadística inferencial en SPSS, explorando la cultura organizacional, crea tus presentaciones animadas, descubre cómo medir la felicidad organizacional, herramientas para la escritura académica: artículos y tesis, diseñar y publicar un Kindle e-book, cómo escribir una tesis, formación ciudadana y liderazgo, escribir un ensayo, introducción al mundo del conocimiento complejo. Hasta el día de la fecha 37.609 estudiantes los han cursado. También difundió diversos videos en Youtube.

No puedo dejar de mencionar que escribía unos bellos poemas y cuentos publicados en distintos países del mundo.

Mis palabras para tan amable, inquieta, generosa, perspicaz y estudiosa persona son gracias, gracias, gracias por su magia que aún me inspira a explorar nuevos conocimientos.

Mgter. Cecilia Raschio

Homenaje a nuestros escritores

Homenaje a Eduardo Escalante Gómez

Caleidoscopio

Cruzando el Puente de las Tres Cuerdas escrito en el décimo año del cambio en nuestra civilización. Las nubes eran de color azul-base y ardían cerca de las copas de los árboles. Un rayo doble parpadeó. Diez años han pasado. Al anochecer, la lluvia había cesado, los pájaros, aturdidos por la lujuria de los gusanos, cantaban a la tierra blanda. Intenté dormir, pero pensé en el puente del campamento: tres cuerdas sobre un arroyo corriendo, mi turno para cruzar, tú en la orilla retorciéndote las manos. Caminé, dedos de los pies al talón, dedos de los pies al talón, un pez brillaba en una roca debajo, su herida era un remolino de color rojo. El mundo perdonó mis intentos, resistí. Y cuando mi tobillo resbaló, el conjunto cayó. No todo es lógica en el universo. Eduardo Escalante Gómez

Cuando éramos niños, existió un artefacto que nos hacía soñar en colores: el caleidoscopio. Para quienes lo recuerden se trataba de un juguete, si se quiere, por medio del cual podíamos apreciar, a través de nuestro ojo, un universo infinito de formas y colores. Mutaban con cada giro. El regocijo de la aventura visual nos animaba a mirar más y más.

El «Profesor» Eduardo Escalante Gómez funcionaba como un caleidoscopio para nuestro intelecto y también para el alma. Señalo, con toda intención y entre comillas, Profesor, porque había alcanzado el título de Magister, pero en esencia, era docente.

El docente de vocación no solo enseña. También invita a pensar, indagar, reflexionar, estudiar y siempre seguir adelante a la vanguardia de la ciencia. Eduardo Escalante Gómez, fue un Profesor, con letras mayúsculas. Su mente privilegiada, por cierto, organizaba una suerte de caleidoscopio en la nuestra que nos invitaba a pensar más allá de lo que teníamos frente a nuestros ojos.

Filosofía, matemática, estadística, epistemología, arte, liderazgo, bienestar organizacional, investigación, escritura científica, tecnología, poesía, historia... la enumeración continúa, eran algunos de los campos conceptuales sobre lo que podríamos preguntarle o simplemente pedirle bibliografía de referencia. Rara vez, no habría publicado algo sobre los temas que nos inquietaban. Su facilidad de respuesta asombraba. Su velocidad de respuesta nos dejaba sin palabras. Podíamos pasar horas dialogando sin parar porque el hilo del tiempo, siempre tenía resto en su carretel.

Comprometido con la vida, tenaz ante la adversidad, fue uno de los pocos con el que pudimos charlar sobre la resiliencia. Es que él en sí mismo, lo era. Me enseñó que la fuerza ante la adversidad se consigue con paciencia, dominio de uno mismo, esperanza. Esta última era una constante muletilla en sus correos. La esperanza sobre la vida, la familia, el bienestar. Sus pensamientos se conjugaban en un sinfín de formas, las mismas que nos ofrece el caleidoscopio.

Será por esta analogía, que sus producciones dejaban huella. Asombraba con su discurso de bienvenida en un curso de capacitación: «Y ustedes, ¿por qué están acá?» Preguntaba una y otra vez en cada inicio. Ninguno de nosotros tenía la respuesta correcta, no la había. Todas eran correctas. No exigía un patrón de verdad, cada uno debía buscar el suyo, su sentido, su lugar en el universo, su camino.

Universidad Juan Agustín Maza

Como un vendaval que pasa y deja rastro, así era el Profesor Eduardo Escalante Gómez. La tormenta la producía su retórica: clara, precisa, armada, justificada, contundente. Alguna vez creí que tenía todas las respuestas, y estuve cerca de comprobarlo. Sin embargo, en sus últimos momentos, aun con un rostro iluminado por la alegría, sabía que marchaba a un camino sin retorno. Sobre este viaje, no pudo darme una respuesta. Es lógico, no la tenía. Solo lo esperaba.

Tuve el honor de conocerlo, tuve la alegría de compartir sus cursos, tuve la suerte de escuchar o leer sus consejos. Nada de todo esto pasó desapercibido. El Profesor Escalante deja huella. No hay duda. Al igual que los gigantes que pisan la tierra blanda, su paso se imprimió en nuestras mentes y nuestros corazones. Logró conjugar en nosotros los dos hemisferios, sin entrar en competencia, uno con otro. Tenía la capacidad de armonizar la vida y la muerte, la angustia y la esperanza, el miedo y la fortaleza. Ese es uno de los tantos mensajes que rescato y que pueden leerse en sus poemas.

Ante la adversidad, su consejo era la lucha. Ante la desesperanza, la calma. Tenía la capacidad de romper cualquier paradigma, pero a la vez, crear el propio.

¿Dejó huella? Sin duda. Para quienes supimos leer sus escritos, producciones, libros, artículos y la innumerable producción académica y científica, seguramente coincidirán conmigo. Posiblemente otros no. Esto último no le preocupaba.

Sobre todos los valores que he descrito del Profesor Eduardo Escalante Gómez, hay uno particular que deseo resaltar: su ética. Desde el punto del caleidoscopio que miremos, la ética era su bandera.

Posiblemente estas palabras en su homenaje suenen caóticas. Usualmente se piensa que en el caos, todo está desordenado, sin embargo, aun dentro del caos impera un orden. No lo sabemos ver, pero existe, está probado. Era un buen ejercicio poner nuestros pensamientos en caos, para rearmarlos y buscar un nuevo modelo que nos hiciera mejor persona, profesional, amigo o lo que quisiéramos.

Para quienes supimos valorar el caleidoscopio de pensamientos que nos enseñó el Profesor Eduardo Escalante Gómez, vaya este homenaje.

Sabemos que dejaste huella, ¡GRACIAS!

Dra. Ana María Repetto

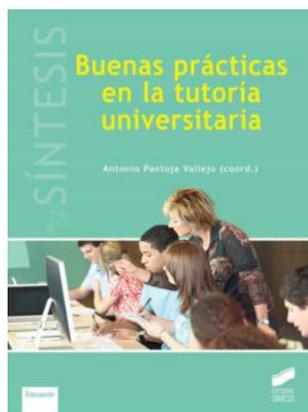


Libros de Educación Superior

Títulos Recomendados

Frente a los desafíos del siglo XXI y el actual contexto de pandemia, la educación superior debería reflexionar sobre aspectos prospectivos-estratégicos a nivel de gestión. Además, debería analizar cómo incorporar y desarrollar competencias de tecnología educativa en los docentes y cómo orientar a los jóvenes universitarios desde las tutorías.

Buenas prácticas en la tutoría universitaria ebook - Pantoja Vallejo, Antonio (Coord.) (2020)



Madrid

ISBN: 978-958-782-402-5.

En el marco de una nueva universidad, surge un nuevo modelo de docente y de tutor con capacidad, no solo de enseñar, sino de entender a la vez el aprendizaje del alumnado, los aspectos que rodean su vida en la universidad y la preparación para la salida de la misma. En esta realidad se inscribe el presente libro, fruto de una investigación desarrollada al amparo del proyecto I+D de excelencia TIMONEL, en el que se abordan diferentes temáticas que definen las buenas prácticas de los tutores. La obra propicia un mayor conocimiento especializado en las áreas de intervención sobre las que basa su trabajo el profesorado y ofrece respuestas al derecho del alumnado a una atención diferente de la que se centra en el contexto del aula. Con este propósito se analizan distintas formas de actuar, estrategias y técnicas utilizadas, metodologías de aprendizaje emergentes, así como un conjunto de procedimientos que confieren personalidad propia a cada tutor. Un buen desempeño de la labor tutorial favorece una mejor preparación de nuestros estudiantes para progresar en sus estudios, ser mejores personas y abordar con éxito el importante reto de incorporarse al mundo laboral. Antonio Pantoja Vallejo (coordinador) es profesor del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Pedagogía en la Universidad de Jaén.

Una Pedagogía Virtual en el marco de los Estudios Culturales - Fainholc, Beatríz (2017)



Barcelona: Editorial UOC - Universidad Oberta de Catalunya

ISBN: 9788491800002

Construir una Pedagogía Virtual requiere sintetizar teorías filosófico-epistemológico-cultural-educativas y criterios científico- tecnológico, contrastado histórico-contextualmente. Concreta alternativas significados formativos para la comprensión de las prácticas educativas mediadas por los nuevos medios automáticos. Articular los Estudios Culturales aporta cuestiones centrales para estudiar transformaciones del aprendizaje real y virtual. La discusión trans-disciplinaria de los giros conceptuales constituyen marcos teórico-prácticos críticos, co-evolucionando con las emergentes ecologías ubicuas y abiertas.

Una Pedagogía Virtual y los Estudios Culturales impulsan una formación relevante y pertinente de profesores/as, administradores, investigadores/as, estudiantes y profesionales cuestionadores del disciplinamiento cultural y control social de la tecnología, para robustecer la autonomía en la educación.

Liderazgo y prospectiva de la educación superior. Entrevista a 10 líderes de las universidades de Mendoza y San Juan, República Argentina - Raschio, Cecilia (2020)



Mendoza: Ed. UMaza

ISBN: 978-987-46879-7-5

El libro brinda un espacio de reflexión crítica acerca del rol de gestores de cambio que poseen los líderes a cargo de las universidades ante los principales desafíos de la actual sociedad del conocimiento.

La obra si bien tiene una perspectiva global sobre dicha temática contribuye a la difusión de valiosas experiencias de la región. No sólo hace referencia a proposiciones teóricas, sino también a prácticas reales de gestión universitaria.

Es una invitación a todos los actores universitarios a conocer cuál es el perfil, la visión prospectiva y el legado de sus líderes ante los retos presentes y futuros.

Gobernanza universitaria: experiencias e investigaciones en Latinoamérica - Francisco Ganga Contreras, Eduardo González Gil, O. P., Olga Lucía Ostos Ortiz, Mayra Alejandra Hernández Merchán -edit. académicos- (2021)

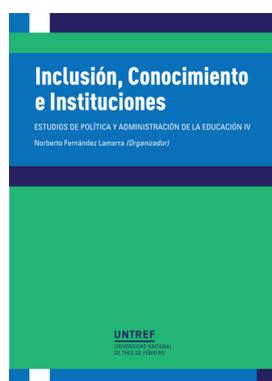


Bogotá: Ediciones USTA.

ISBN: 978-958-782-402-5.

Este libro reúne aportes diversos y sustantivos relativos a distintas experiencias sobre gobernanza en universidades latinoamericanas, campo en el cual aún hay mucho camino por recorrer, teniendo en cuenta la exigua producción científica que existe en la región sobre esta significativa línea investigativa. Es de descarga libre y va adjunto a este correo.

Estudios de política y administración de la educación IV. Inclusión, Conocimiento e Instituciones - Fernández Lamarra, Norberto (2019)

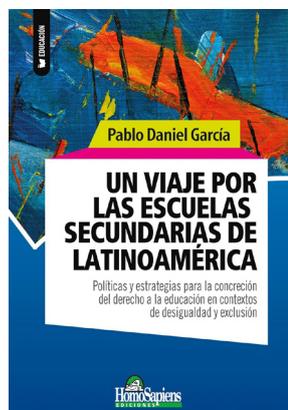


Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires

ISSN 2314-1697

La presente publicación constituye el cuarto número de la colección Estudios de Política y Administración de la Educación, que se viene organizando en el ámbito del Núcleo Interdisciplinario de Formación y Estudios para el Desarrollo de la Educación (NIFEDE) de la Universidad Nacional de Tres de Febrero (UNTREF), desde el año 2013. En cada edición, la colección de Estudios se propone compilar los resultados de investigaciones afines al campo educativo que se hayan desarrollado por distintos grupos de investigación, en el marco de la programación científica de la Universidad, con el objetivo de difundir el conocimiento producido, a la vez que ponerlos en común dentro de la comunidad académica. El presente número de la colección de Estudios de Política y Administración de la Educación reúne un total de veinte trabajos de muy diversas temáticas y que atraviesan los diferentes niveles del sistema educativo. Es de descarga libre y va adjunto a este correo.

Políticas y estrategias para la concreción del derecho a la educación en contextos de desigualdad y exclusión - García, Pablo (2020)

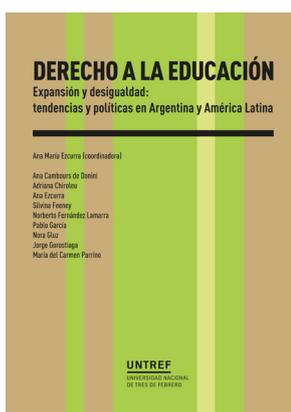


Rosario: Homo Sapiens Ediciones

ISBN: 978-987-771-082-3

El derecho a la educación ha sido proclamado en cientos de declaraciones que decenas de autoridades políticas y funcionarios se han comprometido a hacer cumplir. Sin embargo, su universalización aún no se ha concretado y queda mucho por hacer, sobre todo en lo que respecta a la educación media. La propuesta de investigación en la que se basó este libro consistió en mapear y analizar las intervenciones que buscan romper con el funcionamiento excluyente de los sistemas educativos en particular al mirar las políticas y prácticas del nivel secundario. Esto supuso un largo viaje recorriendo los caminos profundos de Latinoamérica para llegar a las escuelas que día a día imaginan y buscan crear un mundo más justo, donde el derecho a la educación deja de ser promesa y se transforma en una realidad.

Derecho a la Educación expansión y desigualdad. Tendencias y políticas en Argentina y América Latina - Ezcurra, Ana María (coord)



UNTREF-Argentina

ISBN: 978-987-4151-90-2

Con el objeto de continuar con el análisis y los estudios de la relación entre desigualdad social y educación, en el marco del NIFEDE/UNTREF se desarrolló un seminario de posgrado que los aborde. Este seminario se tituló "Desigualdad Social y Educación" a cargo de la Dra. Ana Ezcurra y se dictó en el año 2016 como parte de la oferta de formación electiva para estudiantes de maestría y especializaciones del Programa de Posgrados en Políticas y Administración de la Educación. Este libro surge del destacado grupo de docentes que participó en el mismo y que, desde diferentes marcos teóricos y con diferentes focos en los distintos niveles del sistema educativo, han compartido sus investigaciones recientes sobre política educativa y la concreción del Derecho a la Educación. El libro es de acceso libre y va adjunto al presente correo.