

Manuel Marí

Plan Estratégico de Mediano Plazo -
Secretaría de Ciencia, Tecnología e
Innovación Productiva de la Nación

Axel Rivas

Director del Area de Políticas
Educativas de CIPPEC

Susana Vior

Directora Maestría en Política y
Gestión de la Educación,
Universidad Nacional de Luján

Moderador: **Damián J. Staffa.**

Martes 20 de septiembre de 2005

Damos inicio a la segunda charla del Ciclo de Modelos de Desarrollo Económico Alternativo para la Argentina. En este caso la charla de hoy es Educación, Ciencia y Tecnología frente a los Modelos de Desarrollo para la Argentina.

La idea del ciclo, como se planteó en la primera reunión, es dar cuenta del debate existente sobre los modelos de desarrollo alternativo para la Argentina del presente. El diagnóstico que hicimos y que nos impulsó a realizar estas jornadas es que encontrábamos gran cantidad de material disperso sobre la cuestión y que muchas veces no estaba disponible para los decisores de políticas públicas. Advertimos también que muchas veces se notaba la falta consideración de este material existente a la hora de tomar las decisiones.

En estos días uno puede ver en los diarios que se ha presentado un proyecto, que está en discusión reinventar la escuela técnica. Lo primero que uno puede reflexionar es, ¿por qué reinventar la escuela técnica en la Argentina cuando al menos desde la década del 40' la Argentina ya contaba con escuelas técnicas y de muy buen nivel y muy integradas al sistema productivo?. Entonces, primer pregunta grande ¿por qué tenemos que reinventar?

Lo segundo que a uno se le ocurre es que si hay la necesidad de reinventar las escuelas técnicas en la Argentina es porque en algún momento en los 90' se decidió que las escuelas técnicas no eran importantes para el modelo de desarrollo nacional. Realmente uno lo que podría preguntarse, y ya lo dejo como tema planteado para los expositores, es quién pudo haber pensado, cómo se pudo pensar, que la Argentina podía ser sostenible socialmente no teniendo un modelo de desarrollo que pensara que las escuelas técnicas eran una de las herramientas necesarias para integrar al mundo del trabajo. Entonces, de alguna manera, el motivo de esta jornada es hacer un pequeño aporte en el sentido de que las decisiones que se tomen hoy, luego de diez años no nos demos cuenta de que hay equivocaciones y todos nos horroricemos por la situación en la que nos encontremos sino pensar si hoy en día no pueden haber aportes para que se eviten errores de este tipo. Hoy parece existir nuevamente un discurso único en el sentido que

la Argentina solamente puede ser un país agroexportador, un país que solamente se integra al mundo a partir de sus exportaciones agrarias y que luego todo lo demás vendrá por añadidura o como algo subsidiario a esta gran visión económica. ¿La Argentina puede ser viable de esta manera?, ¿alcanza con que esto sea viable de esta manera?, ¿cuáles son los resultados que produce socialmente?, ¿cuáles son los resultados que produce para el tejido productivo, para el tejido educativo?, ¿todas las provincias, todas las regiones de la Argentina se pueden integrar de la misma manera?. Son preguntas que probablemente podamos responder en esta jornada.

Nos acompaña un panel muy prestigioso en el día de hoy. El Dr. Manuel Marí, Licenciado en Filosofía, profesor de la Maestría de Ciencia y Tecnología y Sociedad de la Universidad de Quilmes, entre los años 98 a 2001, profesor de la Maestría y Ciencia y Tecnología de la Universidad de General Sarmiento e integrante de Redes, un grupo de estudio muy concentrado en las cuestiones de ciencia y tecnología. Actualmente es integrante del equipo técnico que está elaborando el plan de mediano plazo de desarrollo productivo de la Secretaría de Ciencia, Técnica e Innovación Productiva. Este plan de innovación productiva es un gran hallazgo que quizás haya impulsado bastante estas jornadas. Seguramente el Dr. Marí nos podrá contar al respecto.

Axel Rivas, Director del Área de Educación de la Fundación CIPPEC, Licenciado en Ciencias de la Comunicación con orientación en procesos educativos. Este programa dentro de la fundación CIPPEC está elaborando informes cotidianos sobre el estado de la educación, que son muy útiles y que nos están sirviendo mucho. Nos va a poder contar un poco su experiencia. Este departamento del CIPPEC viene escribiendo mucho sobre el desarrollo de la educación en las provincias, es decir información sobre políticas públicas en las provincias que es bien escasa. Muchas veces simplemente vemos el ámbito nacional, el ámbito de la Capital y pocas veces se ve la provincia. Ellos dan cierta iluminación sobre esta cuestión que es muy pocas veces vista.

Por último la Dra. Susana Vior que es responsable de la Maestría en Educación de la Universidad de Luján. Fue entre el año 84' y 91' Directora y Decana en el Departamento de Educación de la Universidad de Luján. Ha sido Presidenta en la Asociación de Graduados de Ciencias de la Educación entre el 92' y el 96' y ha publicado numerosos trabajos y libros en revistas académicas de Latinoamérica y Europa. También dio una fuerte impronta en tema de educación, son bien conocidos sus trabajos con perspectivas críticas respecto de la actual situación de la educación y seguramente nos brindará su visión al respecto.

Como siempre, luego de las exposiciones, que son de alrededor de 25 minutos por expositor, queda abierta una ronda de preguntas. Tenemos entre la gente que ha concurrido a la Dra. Baigorria, una especialista en temas de educación. Es muy prestigiosa hoy la gente que concurre, seguramente podemos contar con sus preguntas, con sus reflexiones y espero que todos alumbremos el debate. Le doy la palabra al Dr. Marí para que inicie su exposición. Muchas gracias.

Dr. Manuel Marí

Buenas Tardes, agradezco mucho el Centro, a todos ustedes, a los colegas expositores. Me han dejado el primer lugar en la exposición y posiblemente sea útil este encuentro porque pienso que está en el debate público en estos días toda la problemática de la educación, con la ley de educación técnica, la ley de financiamiento educativo, se discute mucho en los medios los resultados y los posibles cambios en la ley federal de educación. En cambio, en ciencia y tecnología pareciera que hubiera cierto consenso. Hay puntos, como tal vez toquemos luego, en donde puede haber divergencias pero hay cierto consenso, por no mencionar más que algunos casos de lo que es la política de entre casa, la ley de ciencia y tecnología que se aprobó en el año 2001 entiendo, fue propuesta por el gobierno de la Alianza pero básicamente lo que hacía era sancionar, corroborar y consagrar la estructura de política, científica y tecnología que se había establecido en los últimos 5 años del siglo anterior durante el Menemato, que fue una rara avis dentro de lo que fue la década del 90'. Esta misma estructura ha sido asumida actualmente, hay consenso, realmente las personas que están trabajando actualmente, por ejemplo, el director del observatorio de la SECyT (actualmente de la Secretaría de Ciencia y Tecnología), que es el que coordinó este trabajo de las bases del plan de mediano plazo, que es lo que vamos a hablar hoy, fue el que preparó el programa de ciencia y tecnología de la Alianza en los años 98', 99', Mario Albornoz, de manera que hay un cierto consenso. El Ministerio de Educación, que ahora es Educación, Ciencia y Tecnología incluye la Secretaría de Ciencia y Tecnología, pero en un sentido estamos abrigados de toda esta problemática que ahora envuelve al ministerio, de manera que igual hay temas para debatir en el campo de las políticas de ciencia y tecnología, pero en los diagnósticos inclusive son comunes, yo les voy a hablar del plan de ciencia y tecnología de mediano plazo pero brevemente en el diagnóstico, toda las fuerzas progresistas del país están relativamente de acuerdo, o sea hay, por un lado, el diagnóstico de lo que ha sido el deterioro de la ciencia y la tecnología en los últimos 30 años. No hace falta abundar mucho en eso, desde nuestros tres premios nobeles hemos pasado una época de migración por motivos unas veces políticos y otras veces económicos continuo. Actualmente se evalúa que hay alrededor de siete mil científicos argentinos, de primer nivel, en el mundo, cuando los miembros de la carrera de investigador científico del CONICET son apenas cuatro mil. El número de investigadores que se calcula actualmente considerando también según las estadísticas internacionales, a los becarios, sobre todo de doctorado que están embarcados en el doctorado que es el comienzo de una carrera de investigación, son alrededor de cuarenta mil. Sin embargo, los investigadores de calidad en distintas reuniones y trabajos se calcula que son unos doce mil, de manera que hay casi tantos investigadores argentinos fuera del país como acá adentro. Esto es efecto del descuido de la ciencia y tecnología y seguramente me dirán también que de la educación en los últimos 30 años. Tanto es así que en los años 60' ya se hablaba como una de las metas de

inversión o gasto, como se solía decir hasta ahora en ciencia y tecnología, que se debería invertir el 1% del producto nacional bruto. Esta meta la estamos proponiendo ahora en el plan para el año 2010. Actualmente estamos en una estimación del 0,5%, o sea la mitad de lo que hace 30 años nos estábamos proponiendo.

Otro punto en que también estamos muy de acuerdo es todo el proceso del neoliberalismo de los años 90' y estas distintas corrientes ideológicas significó, con la extranjerización del país, un golpe tremendo para la ciencia y la tecnología. Muchos investigadores nuestros, por ejemplo de centros de CONICET, que anteriormente veían como las empresas públicas y también las empresas privadas nacionales les demandaban muchos servicios tecnológicos, investigaciones, desarrollos de materiales, a partir del proceso de extranjerización de la economía que se culminó hacia el año 97'-98', vieron totalmente mermadas la demanda del sector productivo hacia las instituciones de ciencia y tecnología. Este es otro punto en el que hay un gran consenso, en lo que es el diagnóstico de ciencia y tecnología, el gran divorcio que hay entre las actividades productivas y el desarrollo de ciencia y tecnología. De tal forma que poniendo muy simplísticamente como solía decir alguno de nuestros primeros pioneros en ciencia y tecnología, nosotros producimos una ciencia de excelencia porque eso se sigue produciendo pero la producimos para publicarla en revistas internacionales para que las grandes empresas transnacionales, esos conocimientos científicos los conviertan en desarrollo tecnológicos, en tecnología e innovación y nos lo vendan en forma de equipos, productos y procesos, porque los resultados de la investigación Argentina no se usan en la Argentina, o sea que, ese gran divorcio entre generación de conocimiento y utilización de conocimiento.

En esto estamos, por ejemplo, un indicador que se suele utilizar es la proporción del gasto o inversión en ciencia y tecnología hecha por el sector público, por el gobierno, o por las empresas productivas. Normalmente en los países avanzados el 70% lo financia y lo ejecuta el sector privado, la empresa. mientras que el gobierno, incluyendo universidades, etc, alrededor del 30%. En el Japón es 80% y 20%. Finlandia, que es uno de los países éxito en desarrollos tecnológicos es alrededor de esa cifra. Incluso España que en un tiempo era muy similar al caso argentino, actualmente ya la inversión del sector privado y del sector público se equiparan al 50%. Acá estamos al revés, o sea, 30% el sector privado, en unos indicadores que todavía son discutidos porque no es fácil medir la ciencia y tecnología, y el 70% lo tiene que poner el sector público.

Hay un relativo consenso en el diagnóstico, también entre los actores, como les dije al principio, políticos etc. que han llevado adelante las políticas. Nosotros, ¿cuándo nos embarcamos en la elaboración del plan estratégico? Después de la hecatombe del 2001, cuando al comienzo del 2002 había momentos en que las instituciones de CONICET, ustedes habrán conocido, no tenían ni para pagar la electricidad, ni el gas, ni el agua. Estuvieron a punto de cerrarse algunos de estos centros. Se pudo revertir la cuestión en parte con ayuda externa. El BID tenía un proyecto de financiamiento a la actividades de la Secretaría de Ciencia y Tecnología consintió en

que se pudieran financiar también estos servicios básicos. En mayo del 2003 cuando comenzó la administración actual, el Secretario Tulio del Bono, concibió la idea de elaborar un plan de ciencia y tecnología de largo alcance. El plan se basa en dos afirmaciones del presidente en su discurso inaugural ante la asamblea legislativa el 25 de mayo del 2003: "Queremos fijar junto a ustedes", le dijo a la asamblea, "los argentinos, prioridades nacionales y construir políticas de estado al largo plazo para de esa manera crear futuro y generar tranquilidad, y entre esas políticas de largo plazo una sociedad como la que queremos promover debe basarse en el conocimiento y en el acceso de todos a ese conocimiento". El tema de la sociedad de conocimiento como ustedes ya saben, es un tema ya instalado en la sociedad y que se maneja como un slogan. Me parece importante señalar también una expresión del presidente en ese momento, "no queremos sólo una sociedad del conocimiento que sea la sociedad dual o la escuela dual que tuvimos mucho tiempo o la brecha digital, que es el gran problema que tenemos actualmente con las nuevas tecnologías, sino una sociedad basada en conocimiento pero también en el acceso de todos a ese conocimiento". Sobre estas bases entonces decidimos, decidió el secretario, iniciar un proyecto de largo plazo. Entonces, encargó al observatorio de ciencia y tecnología, que se acababa de constituir todavía con el gobierno de Duhalde en la SECyT misma dirigida por el profesor Mario Albornoz que siguió siendo el coordinador del observatorio con el nuevo gobierno después del 2003, la elaboración de las bases de un plan estratégico. Las bases es lo que se acaba de publicar, este es el informe central y hay otros cuatro anexos. La idea de la planificación de largo plazo es una idea fundamental para la ciencia y la tecnología. Si se quieren cambiar las cosas, las prioridades, las orientaciones más que en otros campos en ciencia y tecnología aunque también en educación seguramente, estamos en el mismo barco, formar a un doctor lleva 5 años, formar a un centro de investigación nuevo, en un área que se defina como área prioritaria para el país y que ahora están surgiendo por ejemplo, informática, nanotecnología, menos en biotecnología donde teníamos una gran tradición, pero se requiere para formar un centro de excelencia por lo menos diez años. Entonces, en el caso de ciencia y tecnología es lógico el plantearnos planes de largo plazo. En primer lugar, sobre estas bases, que se terminaron y se acaban de imprimir ahora en este mes, vamos a edificar lo que es el plan estratégico porque las bases fueron elaboradas por un grupo de expertos para llegar a algunas propuestas que ahora van a ser puestas a consideración de la sociedad, tanto del sector gobierno, por toda la interrelación que hay ciencia, tecnología, economía, sociedad etc., también con el sector productivo y con el sector social. En esta etapa estamos entrando ahora. Se planteó de entrada con una visión prospectiva entonces elaboramos o pedimos a expertos en distintos temas, que nos parecen de contexto para la ciencia y la tecnología, como es el tema macroeconómico, el tema demográfico, medio ambiente etc., también relaciones económicas internacionales, entonces discutimos sobre todo con el sector público algunos representantes del sector privado y académicos los escenarios de futuro que se presentan a la Argentina en todos estos campos, económico, ambiental etc. A raíz de eso se hizo una consulta dirigida a la sociedad en su conjunto pero más dirigido sobre todo a lo que se

denominó líderes de opinión, personas que podrían definir un poco el futuro del país sobre valoraciones acerca de la capacidad científica argentina, expectativas sobre las tendencias futuras en la inversión y el comportamiento sobre todo de los empresarios porque éste, como decía antes, es un problema fundamental. Casi el problema fundamental de Argentina es que el empresario no demanda tecnología a los que generan conocimiento. Más todavía como les dije con el proceso de extranjerización que sufrió la economía. También propuestas referidas a la política científica que se requería para el país. Contestaron 3719 personas, que demostraron en un resumen muy breve una valoración relativamente favorable de la capacidad científica de la Argentina, la necesidad de incremento de inversiones y que un factor clave para la innovación eran: la existencia de un empresariado nacional, las pymes como un factor fundamental para la innovación, la integración regional en el MERCOSUR. En cuanto a las expectativas había un relativo optimismo pero moderado, sobre todo con la posibilidad de que el sector productivo incrementara su tasa de innovación tecnológica y esto tenía que ver también con todo el deterioro de los 90' y se suponía que las mejoras en la capacidad innovativa de la industria vendrían mas por estrategias de supervivencia más que por un verdadero liderazgo, pero en fin, algo sería algo, en primer lugar por las imposiciones del comercio internacional que exigen calidad, exigen sujetarse a las normas de medio ambiente y también había, ya en ese momento en que se hizo la encuesta, una cierta confianza en que el sinceramiento de la economía que supuso la devaluación, independientemente de lo que pensemos de la forma terrible como fue hecha, pero provocó un proceso de sustitución de importaciones que podía ser utilizado. Al mismo tiempo la consulta también preguntó la opinión de cuáles serían los sectores más dinámicos de la economía sobre los que sería lógico plantear prioridades. Algunos de estos sectores, sorpresivamente en primer lugar era el turismo, posiblemente fue una cosa coyuntural porque el momento de la reactivación todo el mundo hablaba de que por lo menos el turismo está trayendo un poco de movimiento, a la economía, al comercio etc. Pero después de eso, software y servicios informáticos, la producción de agroalimentaria no tradicional, la producción de cereales y oleaginosas, la transformación de materias primas agrarias, alimentos diferenciados y energía. Sobre estos se plantearon algunos objetivos, algunos desafíos que serían los que orientarían las prioridades del plan estratégico. No voy a detenerme en detalles porque veo que el tiempo avanza. Entonces se hicieron una serie de escenarios sobre el futuro posible, se planteó cuál sería el futuro deseado, esto lo encuentran en la página de la SECyT, en las bases del plan que se acaba de publicar, y se definieron cuatro desafíos entorno o a raíz de los cuales se definieron los objetivos fundamentales.

El primero de los desafíos, aumentar la cohesión y la equidad social de lo que se desprende como objetivo, orientar la investigación y el desarrollo tecnológico hacia un mayor conocimiento de los problemas de la sociedad, la mejora de la calidad de vida y el desarrollo social.

El segundo, abrir senderos de desarrollo sustentable, a esto le corresponde el objetivo estratégico de la creación y aplicación de conocimiento para la explotación responsable de los recursos naturales protegiendo el ambiente.

El tercer desafío era articular el sistema nacional de innovación y tender a un nuevo perfil de especialización productiva. Como objetivo estratégico era el fortalecimiento de la innovación, la modernización de la vinculación tecnológica en la producción industrial y agropecuaria. Podríamos añadir que implícitamente estaba salir del modelo de commodities que se implantó en los 90' y añadir valor agregado a la producción argentina, tanto a la agropecuaria como a la industrial, sea por sustitución de importaciones o por entrar en terrenos de una tecnología más sofisticada, y finalmente acceder a una sociedad y economía basadas en el conocimiento del que se desprende el objetivo estratégico cuarto, aumento de la base científica y de la capacidad tecnológica. Esto todo es muy lindo y como les dije antes, ¿quién no va a estar de acuerdo?, todo el mundo está de acuerdo. Pero el problema endémico que hemos sufrido en la Argentina a raíz de lo cual ha venido este deterioro es el desfinanciamiento tanto de la educación como de la ciencia y tecnología. Entonces se establecieron metas para el 2015, el plazo en el horizonte del plan de las bases fue en el 2015. El Presidente en una reunión en Alemania, nos adelantó la fecha y propuso que el 1% del producto bruto que se estaba proponiendo invertir en ciencia y tecnología que no fuera para el 2015 sino para el bicentenario. Entonces en este proceso, en que a raíz de las bases del Plan, estamos ahora iniciando el Plan propiamente dicho, que lo estamos poniendo a consulta de la sociedad, al mismo tiempo estamos reestructurando las metas. Por un lado entonces el 1% lo estamos poniendo para el 2010, no para el 2015, eso quiere decir que el presupuesto, nos estamos fijando de momento en el presupuesto, actualmente para este año el sector público invierte el 68% en ciencia y tecnología y el otro 32% es el sector productivo y el sector privado, también universidades privadas y asociaciones sin fines de lucro, entre estos dos últimos serán el 2 o el 3%. Entonces planteamos que para el 2010 vamos a establecer instrumentos para incentivar, como fiscales, por ejemplo, deducciones impositivas, subsidios a la empresa que por ejemplo la empresa se tiene que comprometer - de hecho ya están en marcha, ahora se van a comprometer en mucha mayor medida- a poner una contraparte de forma tal que es una manera de elevar la inversión en ciencia y tecnología del sector privado. Pero fijándonos en el presupuesto para el 2005 ha sido de 1.777 millones, se calcula que es alrededor del 0,5% del PBI. Para el 2010, entonces, si queremos llevarlo al 1%, teniendo en cuenta los incrementos según los datos que nos dio economía de lo que se supondría que iba a ser el PBI en esa fecha (2010), y con pesos calculados en pesos constantes del 2005, tendríamos que aumentar el presupuesto público de 1.777 a 3.876 millones, de manera que es un incremento de 118%. En este año tenemos una buena noticia. Habíamos calculado incrementos anuales y en este año se va a incrementar el presupuesto -que acaba de llevarse al Congreso ayer- en 259 millones de pesos de manera que es un 21% lo que aumenta el presupuesto de ciencia y tecnología para este año próximo 2006, de manera que es un comienzo esperanzador. Tenemos que convencer a las autoridades de Economía, pero en fin, el Presidente se ha comprometido, de manera que es un compromiso público y vamos a pelear entre todos, el sector de ciencia y tecnología y la sociedad en su conjunto para que esto se mantenga.

En cuanto al número de investigadores, que es la segunda meta que ha planteado el Plan Estratégico, Argentina no está tan mal en número de investigadores. Las bases, si alguno de ustedes lo ha leído, planteaba que tendríamos más que duplicar el número de investigadores para el 2015. Después de un análisis que hemos estado haciendo pensamos que no es necesario un aumento tan grande por dos motivos: los investigadores argentinos, tan castigados, sin embargo, han mantenido una productividad muy alta medida, como se suele medir internacionalmente, en términos de publicaciones científicas por investigador. Estamos a la par con Brasil, Chile, que actualmente son un poco los modelos en ciencia y tecnología inferiores a otros países. En cambio en lo que si estamos muy mal es en el gasto de ciencia y tecnología por investigador, los salarios son bajísimos y el equipamiento obsoleto. De manera que pensamos que era mucho más importante incrementar el monto que se le dedica a la investigación que incrementar el número de investigadores, que además requiere mucho tiempo.

Actualmente ciertamente tenemos un déficit. Argentina está graduando menos de 500 doctores por año. Brasil y España, con los que años atrás estábamos a la par y hasta por encima, están saliendo 6.500 y más doctores por año o sea más de 10 veces y la población de investigadores no llega al doble tanto en un caso como en otro, de manera que es un déficit que amenaza. La población de investigadores argentinos esta envejeciendo. Actualmente con este nuevo plan y con este nuevo presupuesto se van a dar 1500 becas nuevas de doctorado por CONICET, aparte de otras del Ministerio de Educación. De manera que esperamos en 5 años por lo menos, estar saliendo con 1500 doctorados por año. Aunque quisiéramos llegar, es imposible, no hay profesores, ni doctorados en el país que puedan recibir a tantos alumnos. Lamentablemente tampoco hay muchos alumnos que quieran entrar, pero en fin, si hay becas y sobre todo como hacen en Brasil, que a los que salen de doctores se les dan becas de mantenimiento hasta que consigan un trabajo o sean admitidos en la carrera de investigador. En ese caso vamos a ir mas despacio pero esperamos dar este paso, para esto necesitamos el apoyo de toda la sociedad y sobre todo que entre en toda la sociedad y en la industria también, y en el Ministerio de Economía tienen que cambiar la óptica, parece que lo están haciendo con los foros de competitividad, han creado la ley de software, la ley de biotecnología que esta siendo ahora, en nanotecnología o sea que hay interés, se están dando cuenta en economía que la ciencia y tecnología no es sólo cuestión del Ministerio de Educación sino que es un tema de toda la sociedad. Es un desafío. Podemos discutir si podemos hacer algo. Esperemos. Muchas gracias.

Lic. Axel Rivas

Bueno, muchas gracias por la invitación y por la presencia de todos ustedes.

Voy a hacer una presentación ligada a lo que nosotros hemos venido investigando en los

últimos años que tiene que ver con el gobierno de la educación a nivel provincial pensando en cómo esto afecta estructuralmente las condiciones de desarrollo regional que son claramente inequitativas en la Argentina y que en alta medida dependen de las condiciones que presentan los sistemas educativos muy fragmentados y muy desiguales que tiene un país federal como la Argentina.

Primero, una introducción a algunas de las tendencias largas del sistema educativo argentino, no sólo propias de la Argentina sino algunos casos mas globales que de alguna manera condicionan la dinámica interna de los sistemas educativos provinciales que voy a trabajar en la exposición.

En primer lugar, transformaciones que han afectado la vida de las escuelas profundamente que tienen que ver con las nuevas tecnologías, los nuevos medios masivos, cambios culturales muy profundos que han afectado la relación intergeneracional tanto en las familias como en la autoridad escolar que son como transformaciones mas por la profundidad de los cambios sociales y culturales y después una serie de tendencias que han afectado muy claramente al sistema educativo argentino en los últimos 35 años.

En primer lugar, los cambios sociales de la Argentina, la profundización de las desigualdades en el ingreso de las poblaciones y en la pobreza medida en términos absolutos que ha llegado en ambos casos a cifras extremas en los últimos años en nuestro país, paralelo a un proceso de expansión de la escolarización, especialmente en los últimos diez, quince años ha habido un ingreso muy masivo de nuevos estudiantes especialmente en la educación media y en conjunto las últimas décadas han mostrado una evolución muy significativa, si bien todavía hay enormes deudas en la masificación de la escolarización secundaria, que se han combinado con estos procesos de segmentación o de desigualdad social y de expansión de la pobreza para dar lugar a lo que podemos llamar circuitos educativos muy diferenciados, un sistema educativo muy segmentado, ya no sólo dentro del sector público y el sector privado sino al interior del propio sector público, generando los procesos de desigualdad una interiorización dentro del sistema educativo, es decir, procesos que incluyen a más alumnos pero comienzan a excluirlos dentro del sistema educativo a través de circuitos de segregación. En paralelo a estos procesos se ha dado una caída muy profunda del salario de los docentes y de las condiciones laborales en las cuales ejercen su labor y han sido los docentes quienes han tenido que sostener sobre sus espaldas tener más alumnos que nunca antes, más pobres, más desiguales y de familias cada vez más fragmentadas. Esto es un poco la enorme herencia que han recibido y sostenido los docentes desde las escuelas y que da lugar a lo que todos escuchamos cotidianamente entorno de las urgencias del remplazo de la función pedagógica de las escuelas por una función asistencial que trata remediar los conflictos sociales que traen los alumnos a las escuelas.

Esto marca un poco las grandes tendencias que ha soportado lo que en muchos ámbitos se ha denominado la crisis del sistema educativo que también expresa la crisis de las instituciones

modernas del Estado. Frente a estas grandes tendencias, ¿cómo ha reaccionado el Estado?, ¿cómo han reaccionado las políticas públicas?, especialmente los últimos 10, 15 años que fueron años de mucha producción de reformas educativas en toda la región y en el país en particular. Las dos grandes olas de reformas que fueron paralelas se dieron a principios de los años 90'. Fueron, por un lado, la implementación de la Ley Federal de Educación, sancionada en 1993 y por otro lado, la transferencia final de los servicios educativos a las provincias que nosotros por lo menos, mas que una descentralización creemos que se trató de una provincialización definitiva del sistema de educación no universitaria. Ambas reformas no responden claramente a estas largas tendencias que yo mencionaba al principio, no parecen atacar claramente los factores que evolucionaron alrededor de las grandes tendencias críticas que afectaron los sistemas educativos sino que se ocuparon por un lado de reformar la estructura de niveles del sistema educativo y por otro lado de reformar la estructura del gobierno de la educación. En ambos casos las reformas que se terminaron implementando generaron en muchos sentidos más confusión, más fragmentación, y sin terminar de operar sobre los factores de largo plazo que venían ocurriendo en los sistemas educativos, sumaron algunos nuevos condicionantes como por ejemplo el estado de fragmentación entre las provincias, que si bien existía históricamente parece haberse profundizado alrededor de los años 90'.

Una de las consecuencias de estos procesos de reforma afecta claramente lo que es el tema que nos convoca y que si bien yo no soy un especialista quiero mencionar como trasfondo de la exposición, que es las capacidades de desarrollo sustentable de las propias provincias, o las capacidades regionales, hoy extremadamente dispares. Si uno analiza cualquier indicador, acá solo menciono algunos, lo que tienen como capacidad de desarrollo concentradas las provincias grandes y la ciudad de Buenos Aires es decir Santa Fe, provincia de Buenos Aires, Córdoba y Mendoza más la ciudad de Buenos Aires agrupan el 75% aproximadamente del producto bruto geográfico, de las exportaciones, de la inversión bruta fija, de la inversión en infraestructura, de las actividades científicas y tecnológicas, es decir, todos estos rubros que tienen que ver con las capacidades de desarrollo regional están muy concentrados en apenas 5 de las jurisdicciones del país. Lo que voy a tratar de hacer es describir cuáles son las condiciones que imperan hoy en los sistemas educativos provinciales para mostrar como hay una conexión muy clara a largo plazo y muy profunda, en los sentidos que esto involucra, de las enormes desigualdades que tienen los sistemas educativos y como eso termina impactando necesariamente en las capacidades de desarrollo regional. Para esto voy a señalar algunas de las conclusiones principales de un proyecto de investigación que desarrollamos desde CIPPEC en los últimos años titulado "Las provincias educativas" que tenía como objetivo principal estudiar la práctica política de la educación en las provincias, es decir, cómo gobierna la educación esa gama de actores que se involucra políticamente con la educación a nivel provincial. Para eso hicimos un trabajo de campo en cada una de las provincias y en la ciudad de Buenos Aires, entrevistando a muchos de los actores políticos que durante los últimos diez años -el trabajo abarcó la década 1991-2003, es

decir 12 años en la práctica en total-, durante esos doce años quiénes se disputaron las relaciones de poder por la educación a nivel macro en las provincias. Alrededor de ese muy extenso trabajo de investigación quiero señalar solo algunos grandes trazos de las conclusiones que obviamente son muchas mas y lo que voy a hacer entonces es describir lo que para nosotros son los grandes meollo de la cuestión en tres dimensiones: la dimensión política, la dimensión económica y la dimensión político-educativo de las provincias.

En torno a la dimensión política lo primero que uno tiene que remarcar es la enorme diversidad de culturas políticas locales que existen cuando uno entra en la frontera provincial, cuando uno entra a visualizar cuáles son las lógicas políticas que condicionan el gobierno de la educación en las provincias. La historia del federalismo en general condiciona la existencia de un escenario claramente dispar entre provincias que tienen una tendencia de grandes familias que han cooptado el poder casi feudalmente durante décadas, provincias que tienen tradicionalmente una prominencia del partido justicialista como partido gobernante también durante muchas o por lo menos desde el regreso de la democracia, provincias que tienen partidos políticos provinciales en el poder y que han tenido larga continuidad y provincias que han tenido cierto juego de oposición y de recambio entre los partidos políticos del gobierno. A grandes rasgos, pasando a nivel de gobierno de la educación cada uno de estos grandes escenarios políticos se traduce en una puja y en una relación de poder distintos actores claves. Los gobernadores son actores que tienen un extremado poder sobre toda la vida política y del estado de las provincias y eso afecta enormemente las condiciones de gobierno de la educación, los ministros de educación, nosotros hemos analizado toda una tendencia y construido como una tipología de ministros de educación, pueden ser caracterizados básicamente tres estilos o tres tipos que son los ministros de educación clásicos del sistema educativo -aquellos que provienen de la docencia que son los que tienen menos adaptación a generar reformas o procesos de cambio y son los mas aceptados de alguna manera por el propio sistema educativo-, los ministros que podríamos denominar políticos o de carrera política -es decir aquellos ministros que están en la carrera educativa de paso porque en algún juego de poder han quedado ahí- y los ministros que vienen del campo económico generalmente en momentos de crisis con el objetivo principal de realizar un ajuste en el sector educativo como en otras áreas de gobierno. Esos son un poco los tres grandes tipos de ministros y según ese tipo de ministro y según el carácter y el estilo personal que tenga ese ministro también se condiciona gran parte del esquema de gobierno de la educación en las provincias.

En tercer lugar las burocracias educativas son un actor de mucho peso. Hay que señalar que durante los años 90' ha habido enormes transformaciones en las carteras de gobierno de la educación, es decir, en las áreas administrativas del estado. Particularmente con la eliminación de los Consejos de Educación alguna manera algún equilibrio de poder interno o por lo menos en sus bases nacionales, no muchas veces llevadas a la práctica, pero el Consejo era como una entidad un poco mas independiente del esquema ejecutivo de los gobiernos provinciales con otros actores participando colegiadamente. Durante los años 90', de las veinticuatro jurisdicciones, catorce

eliminaron o pasaron a simple funciones de asesoramiento y simples funciones consultivas a los Consejos Provinciales de Educación, es decir, ha habido un progresivo avance de concentración de poder en los ejecutivos provinciales en el gobierno de la educación de las provincias.

Un cuarto actor de mucho poder y muy diverso en las provincias son los sindicatos docentes. En la mayoría de las provincias el sindicato principal de los docentes es un sindicato afiliado a nivel nacional a CTERA, pero hay distintos escenarios, hay provincias que tienen distintos mosaicos de gremios docentes, hay provincias que si bien responden en los papeles a la jerarquía nacional de CTERA, están partidos hacia la izquierda o hacia la derecha, es decir hay provincias, especialmente las patagónicas, que se han extremado hacia la izquierda y hay provincias que aun respondiendo nominalmente a CTERA se han convertido en aliados del gobierno y han como quebrado por derecha a CTERA, especialmente los casos de Santiago del Estero, Formosa y San Luis. Tenemos muchas diversidades de relaciones entre los sindicatos y los gobiernos de turno.

Finalmente un quinto actor, no de tanto peso explícito, pero sí con mucho peso ya instalado en el sistema educativo que son los representantes del sector privado. Dominados en general por la iglesia pero también con distinto peso político según las regiones. En el norte el sistema educativo no parece estar demasiado todavía diferenciado entre lo público y lo privado, en algunas provincias todavía se enseña la fe católica en las propias escuelas públicas con lo cual de alguna manera la influencia del sector privado ya no se da solamente en las esferas de las escuelas privadas sino incluso en las propias escuelas públicas, mientras la tradición en otras provincias, especialmente en las patagónicas, es de una clara bifurcación y de una menor influencia de la iglesia e incluso en las provincias más grandes la influencia de la iglesia y de los actores representativos del sector privado es muy profunda pero al interior del sector privado y son sectores privados muy masivos, de mucho peso y que de alguna manera tiene una vida casi independiente a la capacidad de acción del estado, las propias direcciones de educación privada de las provincias grandes son como enormes bastiones del sector privado no controlados por el estado. Dentro de esta disputa de actores de poder encontramos a lo largo del estudio de las provincias varios regímenes de gobierno de la educación, lo que nosotros denominamos regímenes de gobierno de la educación, basados principalmente en que en determinados momentos históricos la coalición de fuerzas de estos distintos actores y las culturas políticas históricas de cada una de las provincias dio lugar a un esquema de gobierno de la educación, en algunas provincias, donde todos los actos que de alguna manera estaban involucrados por la práctica política de la educación parecían formar parte de una misma lógica, con esto hacemos referencia al sentido de qué es un régimen de gobierno, que todo lo que pasaba en términos de disputa del poder por la educación aparecía dominado por ciertas características. Voy a mencionar solamente algunos de estos regímenes para no expandir demasiado la charla en este tema pero simplemente para mostrar qué distinto que es el sentido que cobra el gobierno de la educación en las provincias en un país federal donde las provincias tienen tantas atribuciones sobre los sistemas educativos. Entonces, por un lado, encontramos por ejemplo el caso de lo que

llamamos el régimen de gobierno profesional pedagógico que es especialmente representativo el caso de La Pampa. La Pampa ha sido una provincia que durante diez años tuvo equipos técnicos muy estables en la cartera educativa con mucho independencia del poder político, con formación permanente, con una capacidad de generar políticas basadas en acciones pensadas y programadas por una base más pedagógica, es decir, pensando más en el impacto pedagógico y otras dos jurisdicciones, ya con más tradición pedagógica, Mendoza y la ciudad de Buenos Aires, que también podrían entrar en la caracterización de los regímenes profesional pedagógicos. Un caso opuesto en este sentido, es el de las provincias de Salta y Catamarca, que especialmente en los años 90' desarrollaron lo que nosotros llamamos un régimen de gobierno administrativista, es decir en oposición a privilegiar cuestiones pedagógicas, privilegiaron casi de forma exclusiva los criterios de gobierno del sistema educativo basados en reformas administrativas, es decir, muy encolumnados a la reforma del estado, hicieron de todas las políticas educativas parte de ese proceso de reforma del estado que tuvo muy pocas consecuencias educativas y muchas consecuencias económicas. Otro régimen que señalamos, un poco a título provocativo como son todos los títulos un poco tratando de jugar con lo simbólico de cada régimen de gobierno, es el caso de San Luis, que llamamos el régimen de gobierno reformista excéntrico. San Luis ha sido la provincia que más reformas y más profundas desarrolló en los años 90'. Muchas reformas que afectaron la carrera laboral de los docentes, el gobierno de las escuelas, sistemas de supervisión, la formación docente, casi todas las áreas de gestión de los sistemas educativos. Pero se hicieron reformas tan caóticas, con tan poca coherencia, que muchas de ellas quedaron a mitad de camino, otras fueron reemplazadas, otras fueron negadas por los propios actores políticos que los habían llevado a cabo, es decir, con una gran incoherencia conceptual de qué significaban esas mismas reformas. Por eso lo llamamos como un régimen de reformas excéntricas.

Por otro lado, destacamos lo que fue el intento en los años 80', solamente para hacer la oposición con lo que fue un régimen ausente en los 90', que es el régimen de gobierno participativo de la educación o por lo menos el intento de régimen de gobierno participativo de la educación que representaron los casos de Río Negro y Neuquén en los años 80', donde en ambas provincias iniciaron grandes procesos masivos de búsqueda de crear un plan de educativo provincial basado en la participación de los actores del sistema educativo con un gran impulso que fue vivido y que todavía hoy es recordado por los actores del sistema educativo de ambas provincias como la época de oro de la educación. En ambos casos, al iniciarse los años 90', estos procesos se fueron dando de baja e incluso en la provincia de Neuquén llegamos a denominar la existencia de un nuevo régimen, como el régimen resquebrajado de gobierno de la educación, porque durante los años 90' ya se convirtió esa lógica participativa de los años 80' en un quiebre estructural entre la capacidad de acción del Ministerio de Educación y del gobierno provincial y la resistencia del sindicato docente con un poder tan grande sobre el sistema educativo que logra frenar cualquier impulso de reforma del propio gobierno e incluso, como un ejemplo claro de esto, fue una de las tres jurisdicciones que no aplicó la reforma educativa es decir la ley federal de

educación.

La segunda dimensión tiene que ver con las desigualdades estructurales y sobre esto quiero detenerme aunque sea estos cinco minutos y después dejar algunas cuestiones si queda tiempo para las preguntas.

Las provincias tienen hoy condicionantes estructurales que explican sus grandes desigualdades educativas al menos en lo que queda de la responsabilidad del estado. Las desigualdades educativas están condicionadas por las desigualdades sociales, como todos sabemos, pero no me voy a ocupar de eso en este caso sino de las desigualdades condicionadas por el accionar directo del estado. En este sentido, las provincias tienen muchas desigualdades en la inversión por alumno que se reflejan claramente en los desiguales salarios de los docentes. Desde provincias que invierten, o por lo menos invertían, en los años 90' apenas 600 pesos por alumno hasta provincias que invertían casi 2000, es decir, estas son las brechas de diferencias que existen entre las provincias. Las condiciones que afectan estas desigualdades se pueden localizar básicamente en dos factores. Uno de ellos es el factor político provincial que uno puede seguir especialmente a partir de la decisión política de cuánto presupuesto del total asignar a educación, es decir, qué porcentaje del gasto total se asigna al área educativa, donde hay grandes diferencias desde Tierra del Fuego o Formosa que dedican apenas el 20% del gasto a la educación hasta provincias como la provincia de Buenos Aires o Santiago del Estero, ciudad de Buenos Aires que dedican el 31, 32% como promedio, es decir, estas son responsabilidades políticas locales, son los gobiernos, los actores políticos y la sociedad civil quienes pueden influir en lograr mayores niveles de inversión educativa. Hay un segundo nivel de responsabilidad que es exterior a las provincias y que tiene que ver con el actual régimen de coparticipación federal de los recursos que se recaudan a nivel nacional y que se reparten hacia las provincias. Cuando uno analiza ese régimen de reparto de distribución de los recursos que tiene el estado, que son en la gran mayoría de las provincias son la mayor proporción de los recursos que tiene el estado, las provincias no tienen demasiados recursos propios, uno encuentra que existen enormes desigualdades y enormes injusticias en los recursos que recibe cada provincia por habitante del régimen de coparticipación federal de impuestos. Desde provincias que reciben muy pocos fondos como la provincia de Buenos Aires, que recibe en promedio 300 pesos por año de coparticipación e incluso provincias muy pobres que reciben apenas un promedio de 600 pesos por año, como son los casos de Corrientes, Tucumán, Salta, Jujuy, Misiones, todas provincias muy pobres que reciben apenas 600 pesos por año de coparticipación por habitante. Frente a los casos de provincia con muchos más recursos sociales, muchos más recursos propios, como Tierra del Fuego, Santa Cruz, La Pampa, e incluso La Rioja que reciben arriba de 1500 pesos por habitante, es decir, más del doble, en algunos casos el triple que provincias muy pobres. Estas son las condiciones que generan que, por ejemplo, para dar un caso bien explícito, incluso comparando

dos provincias pobres, La Rioja que tiene un sociedad pobre, tiene un estado muy rico en comparación con los demás, porque recibe muchos recursos de coparticipación. Entonces, La Rioja destina apenas el 21% de su presupuesto a educación y con ese 21% logra, o lograba en los años 90', una inversión de 1500 pesos por alumno. Corrientes, en cambio, destinaba mucho más de su presupuesto a educación, el 28% y con ese 28% apenas lograba 760 pesos por alumno, es decir, exactamente la mitad. Dedicaba mucho más a educación y lograba la mitad de inversión por alumno.

Esta es la estructura de desigualdades condicionada a nivel nacional por el actual régimen de coparticipación. Si no se modifica ese régimen de coparticipación es imposible que ninguna ley de financiamiento educativo, ni ningún fondo extra pueda compensar desigualdades estructurales que condicionan la enorme mayoría de los recursos estatales de las provincias. La ley de financiamiento educativo puede intentar crear fondos de compensación salarial pero la verdadera salida, por lo menos a este tema específico, que es las desigualdades en la inversión por alumno de las provincias, viene de la mano de la discusión de la coparticipación.

Hay muchas más cosas para decir, me quedó la dimensión política educativa pero quiero cumplir con los tiempos y en todo caso retomar preguntas después. Muchas gracias.

Dra. Susana Vior

En los últimos años lo educativo es noticia a partir del fracaso en los ingresos a las universidades nacionales, de la modificación de los contenidos básicos comunes, ahora reemplazados por una versión devaluada que constituyen los núcleos de aprendizaje prioritario, del bajo nivel de rendimiento de los estudiantes en las pruebas de evaluación nacionales e internacionales, de los reclamos salariales de los docentes, de los problemas edilicios -cuando se hacen públicos por las manifestaciones de padres y estudiantes- y poco mas.

En muchos casos se hacen análisis banales que contribuyen a naturalizar una situación producto de un proceso largo y, por cierto, no casual. Tienden a desvincular estos análisis el proyecto político educativo del proyecto político global o a ocultar el vínculo entre educación y estructura económico-social. Yo creo que uno de los resultados positivos, si se quiere, de la década del 90', ha sido que la articulación entre la política educativa y la política económica social y cultural se ha hecho mas evidente porque además la crisis llevo a que las instituciones y los sujetos involucrados en el proceso educativo perdieran gran parte del sentido históricamente atribuido, es decir, los docentes fueron perdiendo el sentido de su trabajo como enseñantes, como transmisores, como promotores, distribuidores del conocimiento elaborado y los alumnos provenientes de ese 60% de población pobre fue perdiendo su carácter de alumno, de estudiante, para convertirse en un sujeto-objeto de políticas asistenciales focalizadas.

Yo creo que la educación siempre es una institución social que tiende a la reproducción de cada orden social pero lo que sucede es que ahora parece que sólo tiene por función la reproducción. En otras circunstancias históricas, en otras condiciones, en las que para nuestra historia, con los sistemas educativos expandidos tempranamente, la educación tuvo muchas funciones, entre ellas, evidentemente la reproducción. En este momento la fractura de la sociedad de la Argentina, la polarización de la sociedad argentina ha hecho que llegara a límites impensados para nosotros no hace demasiados años, o nos parece a nosotros que no hace demasiados años, de tener espacios educativos equivalentes, sino inclusive iguales, a circuitos de altísima calidad en el mundo desarrollado y espacios educativos equivalentes, comparables a lo más profundo del tercer mundo, y lo tenemos inclusive dentro de la ciudad de Buenos Aires.

La escuela se ha convertido para las mayorías en un ámbito central de asistencialismo, los educadores han sufrido un proceso de desprofesionalización que no tiene comparación en ningún momento de nuestra historia, sobre todo en una etapa en la que la transformación educativa no paró de hablar de la calidad y no paró de hablar de la profesionalización de los docentes. Nunca como en esta última etapa se ha visto más sustraído en su condición de enseñante, en su condición de profesional, dueño de ciertas herramientas de trabajo, fundamentalmente dueño de ciertos conocimientos y de algún modo se han convertido en asistentes sociales, privados de toda autonomía y autoridad. Yo creo que este uno de los factores fundamentales en el descenso de los factores vinculados con el sistema educativo en relación con el descenso en el rendimiento de nuestros estudiantes.

Desde el aparato del estado se realizan grandes anuncios, como el canje de deuda externa por educación, la obligatoriedad del dictado de 180 días de clase, que es ley. En muchas jurisdicciones hemos visto que se ha convertido rápidamente en una ilusión y ya parece que nadie se acuerda de que existe una ley nacional muy nuevita, o las declaraciones en sentido de necesidad de un cambio en la formación de los docentes, o la posibilidad de establecer la obligatoriedad del ciclo polimodal y más recientemente la aprobación de la ley de enseñanza técnica y la propuesta de el proyecto de una ley de financiamiento.

Creo que los programas que hoy se anuncian o se implementan implican medidas parciales desarticuladas que siguen teniendo como base la transformación de los 90', no introducen modificaciones en el financiamiento, ni en el papel del estado, ni en las relaciones verticalistas entre los sectores comprometidos en las diferentes instancias del proceso educativo. A través de medidas aisladas, que en la mayoría de los casos se dirigen a distintos grupos, difícilmente se podrá equiparar la calidad educativa en todo el país, preocupación permanentemente expresada por el ministro de educación. Expresión bien intencionada pero cuya confesión exige una ruptura con la política educativa diseñada en los organismos internacionales desde fines de los 80' y cuando me refiero a organismos internacionales, no me estoy refiriendo solamente a los organismos financieros sino que también me estoy refiriendo a la UNESCO, que nació de la crisis

de los 80' y que se convirtió en la agencia experta para el Banco Mundial o el BID. En realidad el conjunto de propuestas deshilvanadas da cuenta del bajo nivel de contenido político que la sociedad y muchos profesionales del sector asignan a la educación. Esta es una cuestión que desde nuestra perspectiva debiera alarmar a los centros de decisión política y administrativa del estado. Es justamente ese el lugar donde a partir de los 90' se impulsa el no debate con el fin de eludir el tratamiento de los verdaderos temas de fondo. La falta de respuesta, por ejemplo, a las notas que cuestionaban el canje de deuda por educación es un ejemplo de ello. Estas notas se presentaron en casa de gobierno y en el Ministerio de Educación hace un año y medio, nunca ni siquiera se recibió por parte de quienes firmamos que éramos mas de 1100 docentes investigadores, personas de la cultura, movimientos sociales, ni siquiera una nota de acuse de recibo pero sabemos que en la próxima reunión de los ministros en Salamanca, el nuestro firmará con el estado español el canje de deuda que no sabemos cuánto es el monto a canjear, ni sabemos para que se va a destinar mas que alguna referencia a dedicar ese monto a becas. O sea que han pasado dos años de gobierno y el silencio oficial favorece la caída de la calidad y de la posibilidad de que la educación contribuya a la construcción de una democracia sustantiva, impide que la educación aporte a la redistribución y cohesión cultural y social y se constituya en espacio común de formación democrática para el acceso a los bienes culturales. Los años de dictaduras y de neoliberalismo nos condujeron a una sociedad con niveles de pobreza, desigualdad, y de autoritarismo social desconocidos por generaciones. Sork dice la democracia se consolidó pero no es la democracia esperada. Luis Alberto Romero, en 2004, afirmaba que una de las críticas que se le pueden hacer a nuestros 20 años de democracia es que fueron una experiencia con poca discusión de fondo. En realidad, supongo que cada uno lo pensará desde su campo de acción, de trabajo, de actividad política, pero nosotros creemos que es especialmente aplicable al campo de la política educacional y especialmente a la desarrollada en los últimos 15 años. Se han decidido, aplicado, apoyado o criticado medidas concretas, pero nuestro criterio ha estado ausente o se ha ocultado sistemáticamente la discusión respecto de la política necesaria y posible para democratizar la educación, aporte imprescindible para construcción de una sociedad más democrática. No se trata sólo de cuestiones técnicas, sino de cuestiones políticas, en tanto definen qué educación, cuánta educación, de qué calidad, durante cuánto tiempo recibirán los diferentes sectores, grupos o clases sociales, como parte de un cierto proyecto nacional y social.

Nuestra preocupación se centra en la relación, estoy un poco monotemática en este último tiempo, en la relación entre la estructura, la organización y el funcionamiento del sistema educativo y su democratización interna y externa, es decir, la preocupación por las limitaciones que desde fuera y desde dentro del propio sistema se ponen para el acceso y permanencia de alumnos de diferentes orígenes sociales, económicos, culturales y también por el tipo de relaciones históricamente establecidas en el interior del sistema educativo. La estructura del sistema educativo, la relación entre los diferentes niveles, las características que asume cada uno de ellos, son aspectos estrechamente vinculados con las diferentes formas e instancias de

gobierno, organización y cultura de las instituciones educativas. La nueva estructura impuesta en el sistema educativo que borró con la ley federal y su implementación los decretos reglamentarios, el nivel secundario, la escuela media, no es una medida casual. Desde inicios del siglo 20' fue el tema central del debate político educativo en el país. Los sectores conservadores desde principios del siglo 20' trataron por todos los medios de limitar el ingreso, el acceso, la permanencia, la finalización exitosa por parte de las capas medias y los sectores populares de esa escuela secundaria. Todos recordamos el intento conservador del ministro Saavedra Lamas en 1916, cuando prácticamente Don Hipólito Yrigoyen era electo presidente de la Nación por la ley Saenz Peña, se implantó por decreto la reforma Saavedra Lamas modificando una ley como la ley 1420 y reduciendo un número de años de escolaridad primaria e insertando entre el primario acortado y el secundario, también acortado, la escuela intermedia. Es el familiar mas directo de la Ley Federal de Educación. Ya había habido un intento durante la segunda presidencia de Roca, pero Saavedra Lamas consiguió implantarla y fue el gobierno radical en 1917 que derogó la reforma Saavedra Lamas. También fue un gobierno conservador autoritario, como el de Onganía, que intentó nuevamente, a través de su ministro Astigueta, implantar el nivel intermedio, o sea, la escuela intermedia, con el planteo de la necesidad de una escuela para la pubertad. En realidad, el gran objetivo era limitar el acceso a la escuela secundaria de los sectores populares que en los años 60' ya se venía expandiendo y llegando a la universidad. La constante durante el siglo 20' fue limitar el acceso, diversificando la escuela media y dando salidas post primaria a través de la creación de escuelas de artes y oficios. Creo que nos suena demasiado próximo, hace una semana, el gobernador de la provincia de Buenos Aires anunció con bombos y platillos el renacimiento de las escuelas de artes y oficios. Así vamos a celebrar el bicentenario de la revolución de mayo, en un país que tal como plantea Manuel Marí necesita de científicos, necesita de tecnólogos, vamos a formar en escuelas post primarias porque las escuelas de artes y oficios no son secundarias, plomeros, albañiles, carpinteros, cuando en el mundo al que parece que queremos acceder muchas de estas cosas se resuelven con la tecnología más actualizada.

Creo que se intentó con la Ley Federal mostrarla como un resultado, una consecuencia del congreso pedagógico nacional convocado en 1984. Varias veces hemos señalado que en realidad la Ley Federal tiene un parentesco directo con las conclusiones de la asamblea del congreso pedagógico de la ciudad de Buenos Aires que fue cooptada por elementos de la dictadura vinculados con el Opus Dei y los sectores de la educación privada. Poco tiene que ver con las conclusiones votadas en la asamblea de Embalse. Creo que las cuestiones de la falta de debate sobre la política educativa tuvieron que ver en los 90' con la presencia, la imposición del pensamiento único que definió desde el Ministerio de Educación cuáles eran los problemas y cuáles las soluciones. El espacio del diálogo social, del encuentro entre diferentes concepciones hoy sigue ocupado por técnicos y expertos. Creo que no sería fácil volver a captar a los sectores que se vieron estafados por las pseudos consultas de la transformación educativa, los docentes, en general, se están negando a responder a cualquier tipo de falsa consulta. Algunos autores se

refieren a la situación actual como un fracaso del proyecto neoliberal privatizador y descentralizador. En realidad creo que el proyecto neoliberal ha sido sumamente exitoso logró naturalizar la profunda segmentación del sistema educativo que se había caracterizado históricamente por el alto nivel de homogeneidad. Hoy nuestro sistema está segmentado. Diría que en realidad tenemos tres niveles de instituciones, una instituciones de elite, de alta calidad, con aportes directos e indirectos de grupos privados y del estado. Una educación pública y privada financiada en parte por el estado y en parte por las familias y una educación pública asistencial con limitaciones objetivas y subjetivas para algo mas que enseñanzas mínimas en las que se aprende a ser pobre.

Las referencias a las situaciones provinciales y a las diferencias entre jurisdicciones, ya ha hecho referencia Axel, a si que no me voy a referir a ello. Lo que si me preocupa son las tasas nacionales de escolarización. En un trabajo que estan realizando David Wiñar, aquí presente, y María Luisa Lemos, en la Universidad de Luján, muestran que la escolarización para los tres y cuatro años baja entre 1991 y 2001, pasa de un 44 a un 39%. Que también baja la escolarización de los niños de 5 años de un casi 84% a casi un 79%. Pero también baja para todo el grupo de edad de 6 a 12 años del 96% al 92%, casi 93%. Sube, si, en la población entre 13 y 18 años, lo que sucede es que esa población esta escolarizada, pero en un porcentaje importante esta escolarizada en un nivel de enseñanza que no es el correspondiente a su edad, o sea que el atraso escolar, por ejemplo, para la población de 14 años, todavía el 17,4% está en EGB 1 y 2 y el 20% de la población de 16 años está en octavo y noveno año, o sea, que hay mas chicos en las escuelas pero evidentemente no están donde debieran estar.

Creo que hay dos cuestiones, una, que es fundamental en esta etapa trabajar, es la del gobierno y la del financiamiento de la educación. Creo que ha primado en la transformación educativa una concepción decisionista y cuando hablo de decisionismo, hablo de vinculaciones ideológicas con los fundamentos del nazismo. Era necesario decidir, era necesario concentrar poder en ciertos espacios del aparato estatal. Era necesario hacer desaparecer ciertas categorías del pensamiento económico como desarrollo y planificación. Era necesario generar espacios de pseudo participación para revestir de una cierta aureola democrática al proyecto. Ahora, estoy convencida que una de las condiciones para el desarrollo de una educación democrática y democratizadora es la participación. En principio, de los docentes en el gobierno de las instituciones y del sistema educativo. Es ese gobierno compartido la instancia de la cual debieran surgir los proyectos institucionales, jurisdiccionales y nacionales. Sería un primer paso que seguramente contribuiría a modificar el papel que los docentes tienen en la definición de las políticas educacionales, permitirles cobrar protagonismo y romper el modelo que les asigna un papel de meros aplicadores de reformas diseñadas por especialistas en muchos casos ajenos a la realidad cotidiana a ser modificadas y podría también ayudar a superar el sentimiento de descalificación que se ve acentuado por la política salarial. Este es un tema casi nunca abordado en la historia de nuestra educación salvo para el caso de las universidades nacionales y esto a

partir del movimiento reformista de 1918. Hoy les comentaba antes de comenzar esta mesa que estoy siguiéndole la pista a un joven diputado radical, Guillermo Sullivan, que en 1925 proponía poner la dirección de los colegios secundarios en manos de un consejo directivo y un rector designado por el profesorado del correspondiente colegio en votación directa y secreta y a simple mayoría de votos; al tiempo que proyectaba la creación de consejos distritales que tendrían representación en un consejo nacional de educación e instrucción pública. Realmente les digo que nunca más se planteó, después de esa década del 20', nunca más se replanteó el problema, recuerdo haber presentado un trabajo sin conocer estas propuestas, en el Congreso Nacional de Educación en 1974. En realidad, el control público no es sólo una necesidad para el sistema educativo, es sobre todo un imperativo de la recreación de esferas públicas en su doble configuración como espacios de divisibilidad que hacen posible la crítica y como espacios comunes de construcción de alternativas. Es en realidad una oportunidad educativa al considerar al sistema como un ámbito organizado que permite albergar la confrontación de las diferencias y las proyecta hacia el aprendizaje de destrezas sociales.

Creo que en general cuando se habla del gobierno de la educación y se hace referencia al autoritarismo se está poniendo el foco en las relaciones adentro de las instituciones educativas, adentro de las escuelas, de los colegios, pero se pierde de vista la concentración de poder que se ha dado, sobre todo en estos últimos años, en el Poder Ejecutivo Nacional, en tanto se ha producido un vaciamiento de las funciones del Congreso, una recentralización, a la que alguna vez con Norma Paviglianiti nos referimos como recentralización neoconservadora, en el ministerio nacional que desde 1992 dejó de tener instituciones bajo su responsabilidad y tuvo mucho más libre, con muchos más recursos, para decidir las cuestiones de fondo y además para condicionar en un Consejo Federal de Educación, vaciado de sus funciones originarias, negociar, presionar, inclusive ejercer cohesión sobre los gobiernos provinciales para la aceptación de las políticas diseñadas ahora en el Palacio Pizzurno. Tal como refería Axel, en muchas jurisdicciones los organismos colegiados de gobierno de la educación han sido reemplazados por órganos unipersonales designados por los poderes ejecutivos provinciales y yo insisto porque esos organismos colegiados de gobierno que vieron alterados su funcionamiento, que se vieron disueltos durante las dictaduras, que se vieron vaciados de recursos para actuar, tienen un origen y tienen un origen en un pensamiento, yo diría, democrático y democratizador. Los consejos provinciales de educación, como el Consejo Provincial de Educación creado por la ley Sarmiento en la provincia de Buenos Aires, defendida y votada por Lisandro de la Torre en la provincia de Santa Fe, tiene raíces en los sistemas educativos históricamente más democráticos como fueron, por ejemplo, el sistema educativo del Estado de Massachusetts en Estados Unidos.

Hemos pasado de tener un Estado que financia la oferta educativa a uno que financia la demanda. Si no se demanda no se financia y hay que demandar mucho para que financien

algunas cuestiones. En realidad, esto ha reforzado el proceso a través del cual cada grupo, sector o clase social se fue apropiando de diferentes cantidades y calidades de educación. Hoy se nos plantea una nueva consigna, que es la ley de financiamiento de la educación. Diría el viejo slogan recomendado por la UNESCO de dedicar a la educación el 25% del gasto público ha sido reemplazado por la propuesta de 6% del PBI para reducir la brecha que nos separa del porcentaje que dedican al área los países desarrollados. Creo que estamos ante una nueva zanahoria, lo que pasa es que cada vez nos creemos menos en la posibilidad de alcanzarla. Creo que en realidad esta propuesta ya estaba en la ley federal de educación y quizás sea lo único positivo que tenía la ley federal de educación y lo único que no se cumplió. Entonces, ¿de qué se trata?, ¿de que la ley federal de educación ya no está vigente?, ¿la queremos derogar? El ministro ha planteado que la ley federal no se toca, así se los dijo a los senadores. La ley federal nos aseguraba que antes de 1998 los recursos para educación iban a ser duplicados. Ahora el planteo es que la duplicación para llegar al 6% se va a dar en el 2010, que parece que es un fecha mágica. En realidad, creo que esto puede hacer pensar que se está pensando, creer que se está pensando en modificar la ley, por qué no modificar entonces los artículos que hicieron desaparecer la enseñanza secundaria, por qué privar a los sectores que hoy acceden a ese nivel, de una formación científica y humanística básica que les permitiría un ejercicio de ciudadanía consciente y un ingreso o un acceso exitoso a la educación superior.

Creo que no se conocen trabajos que cuantifiquen los recursos y los plazos necesarios para resolver, por ejemplo, el analfabetismo de adolescentes jóvenes y adultos y su formación posterior, la expansión de jardines maternales y jardines de infantes que permitan una inserción temprana de todos los chicos en el sistema de educación pública, la extensión de la jornada escolar primaria, la recuperación del nivel de enseñanza secundaria, y la extensión de jornada escolar para ampliar los horizontes de formación, el replanteo de la formación de los docentes y simultáneamente el replanteo de las condiciones de trabajo. En realidad, pareciera una nueva meta ilusoria definida por los organismos internacionales al margen de la realidad y de los proyectos que la sociedad argentina necesita definir. Creo que hay que recuperar la idea de que es necesario y posible planificar el futuro deseable y que el estado asuma en este proyecto un papel central y que lo encare democráticamente. Bueno, he hecho una rapidísima síntesis de las cuestiones que quería plantear y muchas han quedado quizá para alguna pregunta.

Preguntas

Pregunta:

Buenas noches. Yo un poco para sorprender voy a hacer una primera pregunta dirigida a

Manuel Marí, porque él mencionó la nano-tecnología y también mencionó una política desarrollada por la secretaría. Yo no se si le estaré dando una novedad pero sí una curiosidad. Hay un proyecto para instrumentar lo relativo con la nanotecnología a través de una fundación. Entonces este proyecto, que es un proyecto del Poder Ejecutivo, ¿cómo se inscribe dentro de la visión de la secretaría? Porque obviamente esta fundación es una fundación, no va a estar dentro de la órbita de la secretaría. Para la gente que habló de educación, parece haber un consenso en cuanto al rol de la educación como integradora o como que tiene que jugar un papel dentro de lo que es la búsqueda de una equidad social, sin embargo, yo no se si existe tal consenso, la semana pasada salió en los diarios un ex ministro de educación de la Nación y miembro de la Academia Nacional de Educación hablando sobre educación y lo que se destacó de las cosas que él dijo tenía que ver con quienes acceden a la universidad pública en automóvil pagaran un arancel, entonces esto parece no tener nada que ver con los problemas que se han tocado hoy y con el rol de la educación. Entonces, alguna reflexión en torno a esto que no parece que todo el mundo, que todos los actores que tienen que ver con la educación asignen un papel al sistema educativo vinculado con la democratización o con una inserción de los excluidos de la sociedad.

Respuesta Manuel Marí

Bueno respecto del tema de la nanotecnología y del proyecto de la fundación, yo no voy a hablar como representante de la Secretaria de Ciencia y Tecnología. Lo que sabemos, e ignoro si el secretario ha tomado alguna iniciativa o alguna posición al respecto, pero lo que si le puedo decir es que efectivamente ha habido un proyecto de fundación del Ministerio de Economía con un fondo asignado a la nanotecnología, supongo que eso es lo que está mencionando, que ha generado ya una contradicción dentro del estado. En particular, muchos sectores, incluso de la Comisión de Energía Atómica que no estaban de acuerdo con ese proyecto de fundación, están apoyando lo que la Diputada Puig de Stubrin está ahora promoviendo una ley de nanotecnología. Acá hay una contradicción en este sentido, hasta ahora, dentro de que todo el proceso de la, digamos esta nueva vitalidad que toma, todo el mundo quiere estar en la sociedad del conocimiento, el Ministerio de Economía lanzó foros de competitividad a los cuales invitó a la Secretaria de Ciencia y Tecnología ha habido muy buena compatibilización, muy buen entendimiento. Tanto es así, que en la ley de software y servicios informáticos, promovida por este foro del Ministerio de Economía, la autoridad de aplicación es la SECyT. En biotecnología ocurre algo parecido ha habido mucho trabajo conjunto entre expertos, gente del Ministerio de Economía y de la SECyT. Sin embargo, nanotecnología ha sido una iniciativa aislada de un grupo de científicos con el Ministerio de Economía que lanzó este proyecto, este fondo y con una gran reacción de la comunidad científica y de la mayor parte de los expertos del país que trabajan en nanotecnología. ¿Qué resultará de eso?, no sabemos, porque el proyecto de ley que maneja la Diputada Puig de Stubrin propone cancelar este fondo y al contrario crear una ley de

nanotecnología que pase, como debería pasar por la Secretaria de Ciencia y Tecnología. Esto es lo que yo conozco. Ignoro si el secretario en este momento ha tomado ya alguna decisión o está haciendo alguna gestión al respecto, pero esto es lo que puedo responder. Es un caso de contradicción a contra mano de lo que hemos estado haciendo los últimos dos años.

Respuesta Susana Vior

Los sectores conservadores vienen planteando la cuestión de la injusticia que significa que la universidad sea gratuita cuando los pobres no acceden a la universidad. Esto estuvo presente durante todo el menemismo a partir de una famosa carta que el secretario, no me acuerdo como se llamaba el cargo en ese momento, que estaba debajo de Salonia, envió a los rectores de las universidades nacionales en febrero de 1990. Allí comenzó la presión sobre las universidades para lograr el arancelamiento. Esta es una propuesta del Banco Mundial que aparece en documentos de los años 80'. Los documentos sobre financiamiento de la educación del año 86' planteaban que había que arancelar la universidad y también la educación secundaria superior porque era injusto, no había equidad. Planteaba que en realidad todas las medidas debían adoptarse de una sola vez, pero que cada gobierno verá por donde puede empezar. Lo importante, señalaba, es comenzar. Así que apenas llegado el ministro Salonia al gobierno, esto se plantea en febrero del 90'. Hubo mucha resistencia desde las universidades, yo diría, de algunos rectores, no de todos por supuesto, la muestra es que hay universidades nacionales que hoy cobran arancel, sobre todo en algunas carreras. Pero cuando se hizo el censo de estudiantes en el año 95' quedó claro que este no era más que un discurso de la derecha. En algunas universidades más de la mitad de los estudiantes trabaja 6, 8 y hasta 10 hs. por día. Dan una suma de horas semanales, que por supuesto hace que luego la duración de sus carreras se alargue, en algunos casos al doble del número de años previstos y no son casos aislados. El empobrecimiento de fines de la década del 90', hizo que mucha de esa gente de los sectores más bajos quedara fuera de la universidad, porque prácticamente no quedaron en condiciones, perdieron sus trabajos, perdieron las posibilidades de algún tipo de financiamiento y las universidades perdieron los recursos como para hacer algún tipo de política de bienestar universitario que permitiera un financiamiento básico de estos estudiantes. Creo que los resultados del censo del 95', fueron el broche para este tema que cerró de alguna manera y por un cierto número de años. Este año vuelve a plantearse, primero, en boca del ministro de salud, luego en boca de otros funcionarios, en economía, por ejemplo, y es desmentido por el presidente inclusive, creo que en alguna entrevista periodística en Alemania. El ministro de educación no es tan terminante y dice "la Ley de Educación superior deja librado a cada universidad este tema". Es verdad, la ley permite que las universidades decidan el arancelamiento, entonces, creo que este va a ser otro punto que en cualquier momento va a reaparecer.

Tengo que retirarme pero quiero expresar un pensamiento, me llamo Nélida Baigorria. Fui diputada nacional en el año 1958, año en el cual se definió un episodio educativo que ha dejado huellas y se está profundizando en la vida argentina. Fue la reglamentación del artículo 28, que críticamente consagró el principio de subsidiariedad del estado, que todas las fuerzas del sector privado confesionales o del empresariado de la educación, lucharon por lograr y por afianzar ese principio dentro de las instituciones argentinas y esto quedó palmariamente reflejado además de la experiencia de universidades que se abrieron de cualquier manera porque el sofisma fue que se estaba en una lucha religiosa, la libre o la laica, estaba en la boca del pueblo, la insignia verde, o la insignia morada de la franja morada eran las batallas campales en toda la república. Fuimos derrotados después de una lucha encarnizada, que los que pertenecen a mi generación y otros de generaciones posteriores, alcanzaron a vivir. Luchamos férreamente porque desde la sanción de la ley 1420, allí ya se inicia la conjura contra la educación popular porque la ley 1420 le arrancó a las corporaciones el gobierno de la educación. Ahora esto se ha acrecentado, es decir, se consumó ya totalmente en la década del 90' con la ley federal de educación. Mi pensamiento es sumamente conocido. He tenido la suerte que en los últimos tiempos que los diarios de gran circulación como Clarín y La Nación, publicaran artículos tajantes y blindados porque ningún funcionario de estado pudo contestar absolutamente nada a lo que yo expuse con respecto a este colapso educativo que es la última etapa para derribar absolutamente lo poco que queda en el gobierno de la educación en manos del estado. Entonces, si no partimos de la base que el problema es político filosófico, que aquí se está luchando por la principalidad del estado como lo acuñó el gran maestro Héctor Felix Bravo o la subsidiariedad del estado como los sostuvo el rector de la Universidad de Belgrano en el congreso pedagógico que la función del estado tenía que ser supletoria y solamente participar en aquellos momentos donde la oferta no interesaba al sector privado, eso está escrito en un folleto que publicó el Ministerio de Educación con los resultados y las recomendaciones de la comisión honoraria del congreso pedagógico. Eso lo oí porque yo era parte del comité ejecutivo del congreso pedagógico, es decir, esto que ustedes ven ahora, esta ley federal de educación no ha nacido porque si. Es una larga historia que yo he seguido puntillosamente a lo largo de mi carrera política y de mi carrera legislativa sosteniendo apasionadamente la educación pública que le dio al país el relieve que tuvo cuando muchos países europeos eran todavía monarquías absolutistas y nosotros ya teníamos las bases de la educación popular. Entonces, yo pienso que si no entendemos que, la ley de financiamiento educativo, que la ley de enseñanza técnica, la ley de perfeccionamiento docente, todas las leyes que quieran sacar, no sirven para nada y son parches que se ponen a un engendro ultra aberrante como es la ley federal de educación. ¿Por qué el ministro dice "la ley no se toca"?, porque está fomentando los parches, esa es la palabra que emplee en uno de los artículos que me publicaron hace poco tiempo, y con eso distrae a la opinión pública. ¡Hay que bien!, vamos a tener

financiamiento. Ya lo hemos vivido en otras ocasiones, ya sabemos que pasa. Por qué el señor Filmus, que fue colaborador de Grosso, de Menem, que fue colaborador de todo lo que pasó en la época del 90', ¿por qué ese ministro no dice la ley ha fracasado absolutamente y hay que derogarla lisa y llanamente? ¿y qué hace el Congreso que no lo dice? No lo dice porque aliados al gobierno y cómplices saben que cuando se diga vamos a derogar la Ley Federal de Educación se van a levantar todos esos factores de poder que con el paso del tiempo fueron conquistando para la educación lo que jamás debieron habersele concedido, que es el dominio porque el señor Perez Companc con su campus y Saint Andrews en el Pilar, donó cuatro millones de dólares para la instalación de una biblioteca y las bibliotecas de las escuelas públicas paupérrimas, y los edificios que se desmoronan. Si ustedes tienen el deseo de enterarse bien de todo esto, yo les aconsejo, que tomen los diarios de sesiones de la Cámara de Diputados y de la Cámara de Senadores del periodo 58/62 que es cuando se debatieron las grandes leyes y lean ustedes que esto que estamos viviendo hoy, ya muchos diputados lo dijimos hace 46 años. Esa es la verdad y es lo que yo quería decir ya que esta es una reunión de educación porque nosotros, si seguimos aceptando esa ley federal y los gremios, ¿qué han hecho los gremios?, esos que llevaban la bandera blanca, la CTERA, de una punta a la otra de la República, hablando de la educación popular y del gobierno y de la educación de manos del estado democrático, no del estado totalitario, del estado democrático. ¿qué hicieron después?, ¿por qué se produjo de golpe un silencio total con respecto a la ley y no se habló absolutamente mas de que esa ley era nefasta y que había que derogarla?, ¿por qué perdimos el tiempo por las calles de la república?, todo el mundo se levantó y fue a defender la escuela pública, ¿por qué se callaron?, ¿será cuando la señora Decibe le dio a CTERA Osplad? y entonces redujeron el combate contra la ley a esto tan simple de la recomposición salarial. Yo lo dejo como pregunta. ¿Por qué la CTERA no se mueve y dice? En el año 93' salimos a la calle, en el 1992 habían alquilado un camión con alto parlante para denunciar a los senadores traidores que habían votado el proyecto del senado y daban los nombres de cada uno de los traidores y ¿por qué nadie dijo nada?, ¿por qué nadie ataca?, ¿por qué en el Congreso no presentan proyectos para derogar esa ley? A no, porque entonces se afectaría muchísimo la estructura y es la estructura lo que están enseñando. Aprender a aprender, dicen los técnicos que vienen de la UNESCO ¿Cómo se aprende a aprender? Se aprende estudiando, se aprende aprendiendo logaritmos, se aprende aprendiendo filosofía y esforzándose.

Moderador

Se aprende debatiéndolo, creo que este es un poco el sentido de esta mesa.

Creo que hemos asistido a un debate muy profundo, muy interesante. Quería agradecer a los expositores por el tiempo dado a la Sra. Baigorria por lo encendido de sus palabras. Quisiera invitarlos en próximas reuniones a seguir debatiendo estas cuestiones que son tan interesantes. Muchas gracias.

