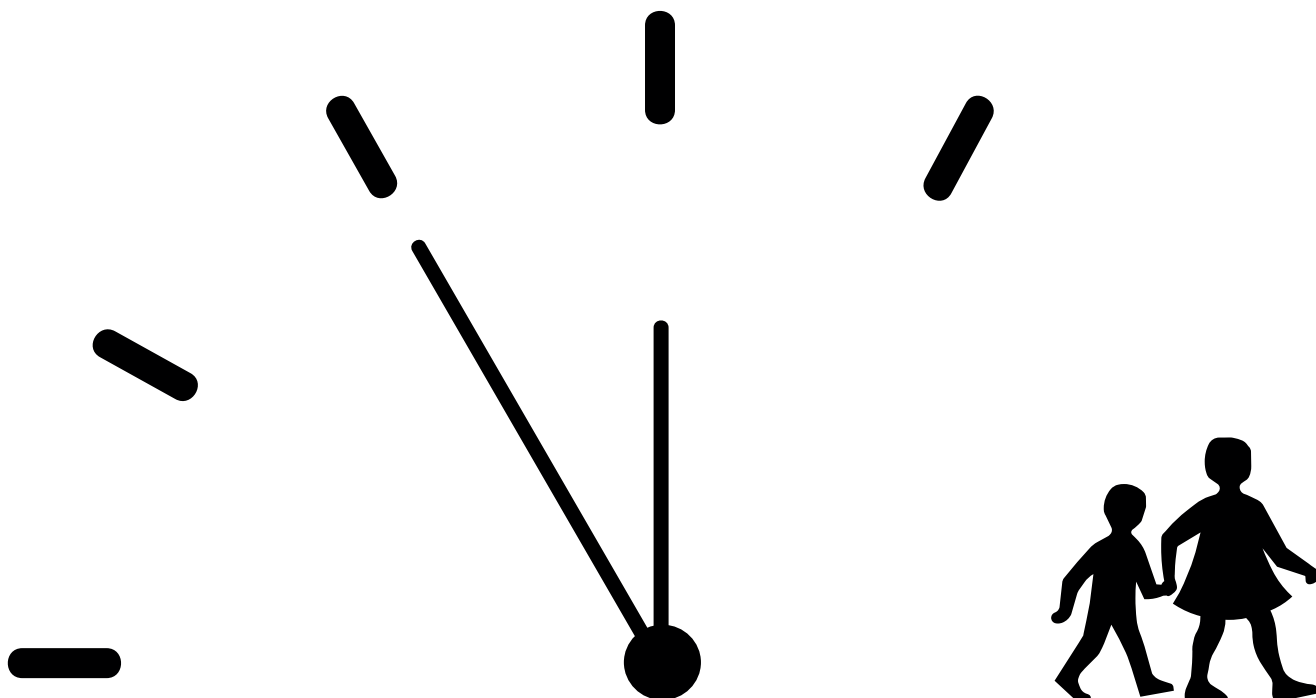


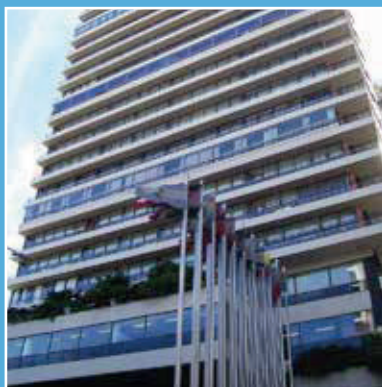
cea

CENTRO DE ESTUDIOS DE
LA EDUCACIÓN ARGENTINA
UNIVERSIDAD DE BELGRANO



EN NUESTRA ESCUELA PRIMARIA SON ESCASAS LAS HORAS ANUALES DE CLASE

**Es hora de cumplir la Ley 26206 del año 2006 y universalizar
la Jornada Escolar Extendida.**



AÑO 10 - N° 107
SEPTIEMBRE 2021

UNIVERSIDAD DE BELGRANO

Presidente:
Doctora Marcela Porto

Vicepresidente de Gestión Institucional:
Profesor Aldo J. Pérez

Vicepresidente de Docencia e Investigación:
Licenciada Ana Linares Quintana

Vicepresidente de Gestión Técnica y Administrativa:
Licenciado Alberto Souto

CENTRO DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA (CEA)

Director:
Doctor Alieto Aldo Guadagni

Sub Director:
Licenciado Francisco Boero

Colaboraciones:
Ingeniero Tito Ignacio Lasanta

Secretaría:
Carolina Macchi

Contacto:
Zabala 1837 – C1426DQG
Piso 12 – Box 3 – 4788-5400
Interno 2183 – cea@ub.edu.ar

EN NUESTRA ESCUELA PRIMARIA SON ESCASAS LAS HORAS ANUALES DE CLASE

Las evidencias de los últimos meses señalan que esta pandemia está afectando al sistema educativo no solo en América Latina, sino también, en mayor o menor medida en el resto de las naciones. El impacto es negativo, no solo porque afecta el nivel educativo de los alumnos, sino porque también aumenta la desigualdad de los conocimientos de los alumnos vinculados al nivel socioeconómico de las familias. El cierre, incluso temporal, de las escuelas provoca costos sociales y económicos que se reflejarán en el futuro. La desigualdad en el acceso a oportunidades educativas por la vía digital está aumentando las desigualdades educativas. **Las diferencias por nivel socioeconómico de los estudiantes son marcadas en cuanto a la realización de todas las actividades ya que cuando es mayor el nivel socioeconómico, mayor es la proporción de estudiantes que tienen experiencia en la comunicación informática.** Aquellos alumnos con internet y computadora en casa pudieron afrontar mucho mejor el cierre de escuelas que los estudiantes pobres, sin estar impulsados a abandonar la escuela. Por esta razón hay países que, teniendo en cuenta la igualdad de oportunidades, decidieron movilizar el aporte a la educación por parte de la televisión, teniendo en cuenta su difusión entre todos los sectores sociales. Estas clases televisivas incluyen actividades orientadoras para los estudiantes y sus familias, de manera que se puedan cubrir los contenidos esenciales de cada asignatura y grado. Estas clases por televisión son importantes, porque por la pandemia los niños tienen que permanecer en casa, sin poder ir a la escuela, pero así han podido mantener una cierta continuidad en su aprendizaje. Es probable que algunos niños y adolescentes que hoy enfrentan escuelas cerradas no vuelvan a ellas, es un riesgo ya que las escuelas son un instrumento necesario para promover la movilidad social. **Es importante evitar que se agraven aún más las diferencias educativas por nivel socioeconómico de las familias, por esta razón se requieren más opciones tecnológicas en las escuelas, incluso la utilización de los medios de comunicación más difundidos entre todos los sectores de la población, entre los cuales destaca la televisión.**

En este Boletín el Dr. Héctor Masoero, miembro de la Academia Nacional de Educación, presenta su nota **“¿VUELVE LA PRESENCIALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES?”** señalando que “Entre abril y junio, el escenario educativo argentino fue eje de fuertes debates sobre la urgencia de la presencialidad de las clases a nivel inicial, primario y secundario. Sin embargo, **el debate no tuvo impacto prácticamente en el nivel universitario.** No hubo colectivos de padres, ni de alumnos, ni especialistas en educación preocupados por la vuelta a la presencialidad en las universidades”. El autor concluye expresando que, el regreso a la presencialidad en el nivel universitario ha sido un tema muy postergado no solo en la Argentina sino en buena parte del mundo. **Es momento de visibilizar el impacto que tuvo, tiene y tendrá el modelo prácticamente 100% remoto al que se pasó el sistema universitario en nuestro país, y plantear certezas respecto a cómo se vuelve, al menos parcialmente, a la presencialidad en las universidades argentinas.**

El Doctor Daniel Eduardo Martínez, Rector de la Universidad de La Matanza y miembro de la Academia Nacional de Educación, presenta su nota titulada **“INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: GLOBALIZACIÓN, MEDIACIONES TECNOLÓGICAS Y MIGRACIONES ORDENADAS”.** En los últimos años, la Educación Superior en general y la Universitaria en particular se han enfrentado a una serie de cambios operados por varias razones. En este sentido, plantear la internacionalización de la Educación Superior encierra una complejidad cuya trama es necesario desbrozar. Los factores que pueden identificarse como predominantes en esa trama son la globalización, las mediaciones tecnológicas y el fenómeno de las migraciones. Ninguno de ellos, según el autor de esta nota, pueden comprenderse de modo aislado, no obstante, por razones metodológicas se analizará cada uno por separado, para culminar trazando sus interrelaciones teóricas, así como también sus implicancias en la práctica. **Este artículo desarrolla de modo sintético cada uno de estos factores culminando en algunas consideraciones respecto de la agenda a seguir por parte de las universidades.**

El licenciado Francisco Boero, investigador del Centro de Estudios de la Educación Argentina presenta su informe titulado **“TIEMPO DE CLASES Y ALUMNOS POR DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIO”.** En su nota se consideran las últimas cifras presentadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en su informe “Education at a Glance 2020”, referidas **al tiempo obligatorio de clases en el nivel primario y a la relación de alumnos por cargo docente** de más de 40 países. También se incluyen cifras de Argentina obtenidas a partir de leyes nacionales y anuarios estadísticos del Ministerio de Educación. Según señala el autor **“El promedio anual de horas dictadas en Argentina se encuentra en el nivel medio/bajo de los países analizados. A esto deben sumarse los días de clase perdidos por conflictos entre gobiernos y sindicatos, los cuales terminan afectando la cantidad de días y horas recibidas por los alumnos, principalmente de aquellos que asisten a escuelas estatales, lo cual agudiza la desigualdad educativa.** Al mismo tiempo, **es necesario cumplir con lo establecido en la Ley de Educación N°26.206 (2006), implementando la Jornada Extendida en las escuelas estatales del país, para garantizarles a nuestros alumnos la misma cantidad de horas de clase que otros países de nuestra región”.** El licenciado Boero concluye expresando que “Es necesario resolver lo antes posible estos problemas para contribuir a la igualdad de oportunidades entre los jóvenes de nuestro país y así reducir la desigualdad socioeconómica”.

Dr. Alieto Aldo Guadagni
Director del CEA

“¿VUELVE LA PRESENCIALIDAD EN LAS UNIVERSIDADES?”

Por Dr. Héctor Masoero, Miembro de la Academia Nacional de Educación

Entre abril y junio, el **escenario educativo argentino** fue eje de fuertes debates sobre la urgencia de la presencialidad de las clases a nivel inicial, primario y secundario. Sin embargo, **el debate no tuvo impacto prácticamente en el nivel universitario**. No hubo colectivos de padres, ni de alumnos, ni especialistas en educación preocupados por la vuelta a la presencialidad en las universidades. Recién hace unas semanas, el Gobierno comenzó a plantear el posible paulatino regreso presencial de clases en las universidades, supeditado a la decisión de las universidades y de los protocolos que éstas deben presentar y que se aprueben por gobiernos locales y nacionales. Y en este contexto tan incierto, las universidades tienen todavía más dudas que certezas. Pero sí hay evidencia suficiente para establecer que la presencialidad debe también recuperarse en el nivel universitario.

Las clases presenciales para materias con desarrollo práctico permiten realizar experiencias que no se pueden replicar de igual manera en los hogares de manera remota. Además, como la escuela, **la universidad es un ámbito clave en el desarrollo de la integración y redes de los alumnos**, sobre todo, en los primeros años de cursada. Finalmente, el modelo de clases presenciales establece **dinámicas de interacción social entre el profesor y los alumnos** que fomentan la participación de los estudiantes en debates que enriquecen su pensamiento crítico. Este relacionamiento difiere mucho del que se establece en los modelos virtuales o remotos. El efecto psicológico del confinamiento impacta necesariamente en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. Muchos viven en **ambientes poco favorables para poder adaptarse a los formatos virtuales** (en lo que respecta a condiciones de su hogar, la disposición de una Internet que permita el desarrollo de clases en línea y el acceso a tecnologías requeridas). En especial, esto se observó en estudiantes del interior o exterior que tuvieron que volver al hogar familiar cuando estaban dando sus primeros pasos de independencia en las ciudades que los habían acogido para realizar sus estudios universitarios.

Muchas universidades no llegaron a capacitar debidamente a su cuerpo docente para dar clases en línea, por lo que también la calidad de la enseñanza sufrió directo impacto en el nivel educativo. Además de que **muchas tampoco tenían los recursos o la organización por un tan drástico cambio de modalidad de enseñanza** (poco se contempla respecto a los costos directos e indirectos que tienen las clases online para los centros educativos).

El estudio “Zooming to Class?: Experimental Evidence on College Students’ Online Learning during COVID-19 del Institute of Labor Economics de la Deutsche Post Foundation”, sobre el desempeño académico de alumnos de la Academia Militar West Point de los Estados Unidos durante el otoño 2020 en el hemisferio norte, concluye que el obligado paso a la virtualidad por las medidas de confinamiento producto de la pandemia resultó en un **descenso los resultados de los exámenes de los estudiantes menos hábiles**. Observaron una menor concentración de los estudiantes, una menor conexión con sus docentes y sus compañeros y manifestaron que sus docentes se preocupaban menos por ellos. En general, concluyeron que la experiencia online obligada en esta academia perjudicó fundamentalmente a los alumnos quienes eran los que ya previamente a la pandemia estaban más en riesgo. Es decir, que **las**

clases online enfatizaron las dificultades que los estudiantes menos hábiles ya experimentaban previamente a la pandemia.

Pero no solo se trata de manifestar la urgencia de volver a la presencialidad en las universidades por los efectos en el aprendizaje y en el sistema universitario. Se trata también de **recuperar la voz de toda una generación de jóvenes universitarios que en Argentina y en el mundo quieren volver a recuperar al menos una parte del dinamismo habitual de sus vidas.** Estamos hablando de personas en formación y que requieren de sus espacios de independencia para comenzar a tomar decisiones y armar proyectos de vidas, de un momento en la vida en la que la sociabilidad es mucho más relevante que, por ejemplo, para adultos con carreras maduras y familias armadas. **El aislamiento, el forzado paso al aprendizaje virtual y la incertidumbre de cómo seguirán los estudios generó y genera aún muchísima preocupación en los estudiantes universitarios.** Una encuesta desarrollada a principios de 2020 por la Universidad Complutense de Madrid sobre 3500 casos concluyó que las personas entre 18 y 39 años presentaron durante la cuarentena más ansiedad, depresión o sentimiento de soledad que los mayores de 60 años. En el mismo sentido, otra encuesta de la Universidad Nacional de Educación a Distancia también de España sobre 500 casos concluyó que un tercio de los participantes durante el aislamiento presentaba un trastorno de ansiedad generalizado y en la misma proporción mostraba alteraciones severas de patrones de sueño y una quinta parte requería intervención profesional para la depresión.

En conclusión, el regreso a la presencialidad en el nivel universitario ha sido un tema muy postergado no solo en la Argentina sino en buena parte del mundo. La diferencia que, por ejemplo, mientras en Europa y en los Estados Unidos el nivel universitario avanzó a un **modelo híbrido** (es decir, una parte del alumnado tomando la clase en el aula mientras que la otra lo hace de sus hogares a través de alguna plataforma tecnológica), aquí, esta modalidad no se llegó a plantear para nuestros claustros universitarios. **Es momento de visibilizar el impacto que tuvo, tiene y tendrá el modelo prácticamente 100% remoto al que se pasó el sistema universitario en nuestro país, y plantear certezas respecto a cómo se vuelve, al menos parcialmente, a la presencialidad en las universidades argentinas.**

INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: GLOBALIZACIÓN, MEDIACIONES TECNOLÓGICAS Y MIGRACIONES ORDENADAS

Por Daniel Eduardo Martínez, Rector de la Universidad de La Matanza

Resumen

En los últimos años, la Educación Superior en general y la Universitaria en particular se han enfrentado a una serie de cambios operados por varias razones. En este sentido, plantear la internacionalización de la Educación Superior encierra una complejidad cuya trama es necesario desbrozar. Los factores que pueden identificarse como predominantes en esa trama son la globalización, las mediaciones tecnológicas y el fenómeno de las migraciones. Ninguno de ellos, pueden comprenderse de modo aislado, no obstante, por razones metodológicas se analizará cada uno por separado, para culminar trazando sus interrelaciones teóricas, así como también sus implicancias en la práctica. Este artículo desarrolla de modo sintético cada uno de estos factores culminando en algunas consideraciones respecto de la agenda a seguir por parte de las universidades.

Palabras claves: Educación superior; glocalización; globalización

Abstract

In recent years, Higher Education in general and University's in particular have been facing a series of changes based on a series of reasons. In this sense, the proposal of internationalizing Higher Education poses a complexity which thread needs to be unraveled. The main factors that can be identified in this issue are globalization, technological mediations and the phenomenon of migration. None of them can be fully understood in isolation but, due to methodological constraints, each one will be analyzed separately, in order to come to conclusions by tracing their theoretical interrelationships, as well as their practical implications. This article summarizes each of these factors, concluding with some considerations regarding the agenda to be followed by universities.

Keywords: Higher education; glocalization; globalization;

Introducción

En un contexto en el que las transformaciones tecnológicas han impactado de manera cada vez más acelerada y en el que la globalización ha expandido su alcance desarmando las limitaciones del pasado, es indispensable elaborar un análisis de situación que permita la revisión de la agenda a seguir por parte de las universidades respecto a la Internacionalización de la Educación Superior.

La Educación Superior se refiere al concepto mismo que de ella se tenga. Se plantea la necesidad entonces de ahondar algo más en el fenómeno de la globalización para poder comprender su imbricación con el tema abordado. En este sentido, plantear la internacionalización de la Educación Superior encierra una complejidad cuya trama es

necesario desbrozar. Los factores que pueden identificarse como predominantes en esa trama son la globalización, las mediaciones tecnológicas y el fenómeno de las migraciones. Ninguno de ellos, pueden comprenderse de modo aislado. En el presente trabajo se analizará cada uno de los términos por separado con el fin de poder realizar un aporte al área que lo concierne, para culminar trazando sus interrelaciones teóricas, así como también sus implicancias en la práctica. **Este artículo desarrolla de modo sintético cada uno de estos factores culminando en algunas consideraciones respecto de la agenda a seguir por parte de las universidades.**

Globalización – glocalización y Educación Superior

En primer lugar, la globalización, se yergue por sobre todas las cuestiones. Sostienen Bonal (y otros, 2007) que “...en las últimas décadas, si algún factor parece haber dado lugar a cambios de paradigma en los marcos explicativos de los fenómenos económicos, políticos y culturales, este es el de la globalización” (p.13). Reconocen los autores a la globalización como un concepto no solo complejo sino también multidimensional y policéntrico que las ciencias sociales han planteado como la síntesis de un conjunto de acontecimientos con consecuencias de distinta naturaleza para todo el globo. **Las universidades, sobre todo las de investigación, forman un entramado global que genera un campo existente a nivel mundial que se relacionan en tres dimensiones: en el marco de redes globales, incluyendo a redes disciplinarias; a partir de roles específicos de sistemas nacionales de educación superior, relacionadas con el desarrollo de políticas públicas; y a partir de necesidades de segmentos sociales más localizadas.** Esta situación puede suponer que las naciones y las instituciones en el campo de la educación superior –afirma el autor citando a Bordieu- es dispareja, jerárquica, cambiante y en disputa permanente, y las mismas se hallan posicionadas en el contexto global (Sacristán, 2006). Esto demuestra que no solo es cierto que la educación se halla imbricada con los cambios externos, sino también que las universidades particularmente, debido a su relación intrínseca con el conocimiento científico, han desarrollado tramas internacionales previas a los fenómenos de la globalización y de teorizarse sobre ellos. En la actualidad, la internacionalización de este nivel educativo, y desde una cosmovisión global, cambia su naturaleza y sus metodologías.

La Educación Superior, ¿Bien público o mercancía?

El gran debate que abre la globalización en torno a la Educación Superior se refiere al concepto mismo que de ella se tenga. Se plantea la necesidad entonces de ahondar algo más en el fenómeno de la globalización para poder comprender su imbricación con el tema abordado. Brown y Lauder (2007), colocan la primera crisis del petróleo de la década del 70, como el móvil por el que las sociedades occidentales experimentaron una transformación en el orden social, político y económico que (en ese momento) no habían concluido (hoy atravesamos la cuarta crisis del petróleo). Afirman que en el epicentro de esa transformación se encontraba la creación de una economía global que intensificaba la competitividad entre empresas, regiones y Estados-nación poniendo en duda el papel de estos últimos y su modo de asegurar el crecimiento económico y la prosperidad compartida. La relación de esta economía con la política educativa implica que la calidad del sistema de formación y su educación es la clave de la prosperidad económica. Esta relación es de una doble implicancia y por lo tanto los desarrollos pueden tener diversos efectos.

Por su parte, Iñiguez de Onzoño (2009) sostiene que “El fenómeno de la globalización, que se ha extendido a través de la economía y de otras actividades sociales, también ha caracterizado la evolución de la formación superior en las últimas décadas” (p.192). Dos tendencias

contrapuestas, se evidencian según el autor en relación a este fenómeno, que pueden definirse como la analogía en los ámbitos del saber, de las metodologías de enseñanza y de los programas; pero, y fundamentalmente, el auge de la diferenciación y de las identidades locales o regionales. En esta línea de argumentación y desde la perspectiva sociológica y crítica de Robertson (2000) se puede comprender que la complejidad de la globalización no está basada tanto en la cuestión de la cosmovisión economicista sino en la manera de concebir al mundo desde una conciencia global. Ese auge de la diferenciación y de las identidades locales o regionales también forma parte del proceso de la globalización. En efecto el sociólogo Roland Robertson ha puesto en valor el término “glocalización”¹ (aunque en general se le adjudica a Ulrich Beck), el cual proviene del ámbito comercial² debido a la necesidad de adaptación local de lo global. El autor propone usar la idea general de glocalización para abordar lo local-global. El fenómeno global en la Educación Superior, consiste también en las adaptaciones locales que en las últimas décadas se han desarrollado a propósito de los conglomerados regionales. **Se puede afirmar que la cosmovisión basada en la conciencia global, opera mediante “la creciente integración de la investigación y el uso del inglés como *lingua franca* para la comunicación científica”**

Siguiendo las consideraciones realizadas por De Wit, (2011) y Knight, (2008), pese a que, tanto en la literatura como en la práctica, todavía es bastante habitual utilizar términos que tan solo tratan una pequeña parte de la internacionalización, en los últimos años, se ha podido observar la aparición de un nuevo grupo de términos relacionados con la oferta transfronteriza de enseñanza como consecuencia del impacto de la globalización de la sociedad en la enseñanza superior: la enseñanza sin fronteras, la enseñanza a través de fronteras, la enseñanza global, la enseñanza en el exterior y el comercio internacional en los servicios de enseñanza.

La globalización en relación con la Educación Superior, se evidencia en la importancia cada vez mayor de un mercado laboral internacional para los académicos y científicos y, más particularmente por todos los aspectos relacionados con las tecnologías de la información. (Albatch, 2006). El último nos conduce al segundo factor relevante que se ha expresado como las mediaciones tecnológicas, pero previo a su análisis es necesario hacer algún comentario, respecto del mercado laboral profesional en Educación Superior debido a que la misma,

¹ Según Robertson, el Diccionario Oxford de Nuevas Palabras el término “glocal” y el término “glocalización” se formaron por la mezcla de local y global. Proveniente del japonés dochakuka (derivada de dochaku, “el que vive en su propia tierra”), corresponde al principio agrario de adaptar las técnicas de la finca que uno posee a las condiciones locales. El mismo se adaptó al ámbito japonés de los negocios para la localización global. Se incorpora a la terminología de los negocios durante los años ochenta, en Japón y se han convertido en “uno de los más significativos reclamos del marketing a comienzos de los noventa”.

² Los japoneses pensaron los patrones de la globalización adaptados a las condiciones locales. Esto claramente corresponde a un modo de pensar el desarrollo del trabajo desde el punto de vista de la empresa. López Aranguren (2020) afirma que “El paradigma glocal fue una de las principales contribuciones del marketing japonés a la creatividad y la innovación empresarial. Este término apareció publicado por primera vez en los círculos académicos económicos y sociológicos de Harvard a fines de la década de 1980 por investigadores japoneses de marketing estratégico, que desarrollaron el concepto glocal como traducción del término agrícola japonés dochakuka (土着化), que literalmente significa “indigenización” y refiere las técnicas agrícolas para adaptar un cultivo foráneo a las condiciones locales. El concepto glocal fue empleado posteriormente en ambientes académicos de otras ramas económicas y Roland Robertson popularizó el término al extenderlo a cualquier situación social, cultural o política en la que las dimensiones global y local se involucran”

“tiende su actuación hacia una mayor implicancia internacional en el siglo XXI³”. (Albatch, 2006, p. 14) El mercado laboral profesional que se viene tratando, coloca a la Educación Superior en un nuevo debate. En este sentido, la Educación Superior puede ser considerada como bien público o como servicio transable. Se asume en este artículo que “...la Educación Superior debe ser responsabilidad de todos los gobiernos y recibir su apoyo económico, en su condición de bien público y de imperativo estratégico para todos los niveles de la enseñanza, y por ser fundamento de la investigación, la innovación y la creatividad” (UNESCO, 2009) **En las antípodas, se ubica la Organización Mundial del Comercio.** Según el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios de esa organización, se clasifican los servicios en: profesionales; informática y servicios conexos; postales y de mensajeros, incluidos los servicios de entrega urgente; telecomunicaciones; audiovisuales; distribución; enseñanza; relacionados con la energía; relacionados con el medio ambiente; financieros; sociales y de salud; turismo y, por último, transporte. Dentro de los servicios de enseñanza se encuentra el Servicio de Enseñanza Superior que contempla los servicios de enseñanza técnica y profesional postsecundaria y otros servicios de Enseñanza Superior destinados a la obtención de un título universitario o equivalente. Esta catalogación, no obstante necesaria para la organización del comercio, no anula la responsabilidad de los Estados, en relación con la concepción de la Educación en general y la Superior en particular, como un bien público, debido a su propia naturaleza.

Volviendo a la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (2009), en el contexto de los Derechos Humanos, se sostiene que el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. Por su parte, la VII Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas focalizó sobre 10 ejes temáticos: contexto global y regional; el papel de la educación superior en la construcción del conocimiento y la innovación; calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad; desigualdad, inclusión y equidad; diversidad y diversificación; integración e internacionalización; reformas en los sistemas de educación superior; sistemas de evaluación y acreditación; gobernabilidad de las instituciones; y financiamiento. Puede observarse que, al menos desde una declaración de principios, la Educación Superior se convierte en el eje ordenador de la antedicha cosmovisión global. Sintetizando los variados escritos que surgen de estas cumbres, puede señalarse que sus fundamentos giran en torno a las políticas de equidad, a la identidad cultural y la transmisión de valores éticos y culturales, al logro de una sociedad más democrática y justa, y a la Educación Superior como un bien social público, destinada al mejoramiento de la calidad de vida de nuestros pueblos.

La visión, misión y acciones consecuentes de estos principios de la Educación Superior, no podrían cumplirse si se la transforma en un producto transable a través de su comercialización internacional. En este sentido, García Guadilla, (2005) suma el riesgo de culminar en una uniformización acrítica de la educación y el grave daño que significa para la soberanía nacional y de los pueblos” (p.3) Se estableció a escala regional que es fundamental que se revierta la tendencia de la comercialización de la Educación Superior y que los gobiernos de América Latina y el Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de Educación Superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado (CRES, 2008).

³ Cabe señalar, no obstante, que la internacionalización tiene sus bases en el nacimiento mismo de las universidades del medioevo, recibiendo diversas denominaciones según los escenarios subyacentes.

En Argentina, en consecuencia, la Ley 27.204 de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior, que modifica la Ley 24.521 de Educación Superior, expresa que el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable sobre la Educación Superior, en tanto la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho humano personal y social en el marco de lo establecido por la ley 26.206.

Las mediaciones tecnológicas

La segunda cuestión ineludible es la correspondiente a las tecnologías de la información y de la comunicación. En relación a ellas, debemos citar a Martín Barbero quien desde hace años ha planteado la problemática de la producción del conocimiento a partir de las nuevas tecnologías “lo que la que tecnología moviliza y cataliza hoy no es tanto la novedad de unos aparatos sino nuevos modos de percepción y de lenguaje, nuevas sensibilidades y escrituras. Radicalizando la experiencia de des-anclaje producida por la modernidad, la tecnología deslocaliza los saberes modificando tanto el estatuto cognitivo como institucional de las condiciones del saber y de las figuras de la razón. Lo que está conduciendo a un fuerte emborronamiento de las fronteras entre razón e imaginación, saber e información, naturaleza y arte, arte y ciencia, saber experto y experiencia profana. Un nuevo modo de producir, inextricablemente asociado a un nuevo modo de comunicar, convierte al conocimiento en una fuerza productiva directa” (Martín Barbero, J. 2001). La afirmación de Martín Barbero, conduce a la certeza de que la cultura digital, además permite pensar en un modelo en el que la producción del conocimiento científico que se desarrolla en parte en el contexto universitario, prevé una nueva transparencia y horizontalidad.

Toda la literatura, referida a la globalización y la internalización de la Educación Superior, hace referencia a la cuestión de las tecnologías. Desde fines de 2019, si lo ubicamos a escala mundial, la pandemia del COVID 19, ha sumergido al planeta en mayor o menor grado, en una burbuja tecnológica. En efecto, en la Universidad Nacional de La Matanza, como en tantas otras, con la emergencia y restricciones de movilidad derivadas por la crisis del Covid-19,

Ha sido necesario replantear la docencia con el propósito de no perder el ciclo académico y, a la vez, garantizar la calidad de la docencia y del aprendizaje. Esto ha implicado un cambio en la modalidad docente en muy poco tiempo que, a pesar de la rapidez con el que se ha efectuado, ha permitido continuar con la actividad de manera adecuada en términos globales. Ante la incertidumbre de cuándo se levantarían las medidas del estado de alarma, fue necesario prepararse también para mantener dicha modalidad por un tiempo prolongado (Falcon, comp. 2020, p. 485).

El sociólogo español Manuel Castells (1996) se ocupó de esta problemática y definió a la sociedad de la información en el marco de las denominadas autopistas de la información, pero partiendo de la idea del cambio como la base material de nuestras vidas en la producción en el trabajo en el consumo en la educación en el entretenimiento entre otros. Si bien estas tecnologías no determinan lo que pasa en la sociedad cambian tan profundamente las reglas del juego que debemos aprender de nuevo colectivamente cual es nuestra realidad. Conviene señalar la distinción que el citado autor expresa respecto de la sociedad de la información y la sociedad informacional. Mientras que el término sociedad de la información destaca el papel de esta última en la sociedad, la información, en su sentido más amplio, como comunicación del conocimiento, ha sido fundamental en todas las sociedades, incluida la Europa medieval, el término informacional indica el atributo de una forma específica de organización social en la

que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de productividad y poder, debido a las nuevas condiciones tecnológicas que surgen en este periodo histórico. **Este estado de situación se debe a que el uso de las TIC, globaliza el acceso a la información, y a la generación de conocimiento colectivo. Si tenemos en cuenta los planteos precedentes, encontramos en este punto un nuevo anclaje de la Educación Superior atravesada por lo global-tecnológico.**

Las migraciones ordenadas

El tercer factor que se planteó es el fenómeno de las migraciones. Sin perjuicio de pensar la globalización y la internalización de la Educación Superior facilitada por la cuestión tecnológica, la movilidad de las personas para la realización de estudios superiores, sigue siendo un factor importante en la temática abordada. En este sentido, y siguiendo a Villalba Vizcarra⁴ deben analizarse los movimientos migratorios desde diversos puntos de vista dado que se pueden encontrar migraciones ordenadas, migraciones irregulares e indocumentadas, migraciones forzadas, migraciones laborales, entre otras.

No se pretende en este artículo llegar a una conclusión acabada sobre el citado fenómeno, y que la literatura científica ha desarrollado de manera muy extensa, sino que se busca situarlo como uno de los factores influyentes en el escenario universitario, y en relación con los factores precitados. Se puede afirmar, en consecuencia, que aquellos estudiantes que se incorporan a estudios superiores en instituciones extranjeras, podrían encuadrarse en el marco de las migraciones ordenadas debido a que la misma hace referencia al movimiento de personas de su país de origen o de su lugar habitual de residencia a un nuevo lugar, cumpliendo con las leyes y regulaciones tanto del país de origen como del país que recibe.

Algunas consideraciones

En este sentido y en relación con los temas planteados se puede enmarcar la cuestión de la internacionalización de la Educación Superior como un fenómeno que se relaciona con la globalización en tanto que los actores, a saber, investigadores, docentes y alumnos, participan de una cultura global que se adapta a las regiones en las que, la internacionalización se hace efectiva. Por su parte, ha quedado establecido que el fenómeno de la internacionalización se encuentra atravesado por las mediaciones tecnológicas, tanto desde la producción como de la circulación y difusión del conocimiento en el marco de la sociedad red. En este sentido, es importante el concepto de sociedad informacional aportado por Castells (1996).

En tercer lugar y de modo más complejo, se establece en este artículo, la relación de la internacionalización con las migraciones ordenadas planteadas por Villalba Vizcarra. **De acuerdo a los registros del año 2020, la Universidad Nacional de La Matanza cuenta con un 25% de estudiantes extranjeros provenientes de una variedad de países de los diversos continentes. En este sentido, pueden entenderse a la globalización, la mediación tecnológica y el fenómeno de migraciones como factores imbricados en la internacionalización de la Educación Superior. En este punto se puede establecer la necesidad de la construcción de políticas públicas que apoyen el proceso de internacionalización de las Universidades.** Estas políticas debieran contemplar una agenda que haga posible el establecimiento de nuevos indicadores para que la transformación de la Educación Superior, desde la perspectiva

⁴ Se recurre a un documento de trabajo formulado por la Dra. Villalba Vizcarra, en tanto miembro del Comité Jurídico Interamericano

internacional fortalezca sus comunidades y promueva la calidad y pertinencia de la docencia, la investigación y la extensión.

Esta agenda debe contemplar políticas y programas implementados por universidades y gobiernos, así como también mecanismos de trabajo conjunto, con objetivos y metas a cumplir. Otro desafío es la convalidación recíproca de estudios, títulos y diplomas de educación superior como medio de promover la movilidad universitaria. En este sentido las universidades públicas argentinas, tienen una tarea pendiente a realizar en conjunto con los distintos componentes del sistema universitario. **La última consideración corresponde a la posibilidad de pensar la extranjería presente en las universidades (ya sea de manera presencial o a través de entornos virtuales), como indicador de movilidad que permita ser considerado en los procesos de acreditaciones extranjeras y de aseguramiento de la calidad.**

Bibliografía:

Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS): objetivos, alcance y disciplinas.

Recuperado el 2 de agosto de 2021 de

https://www.wto.org/spanish/tratop_s/serv_s/gatsqa_s.htm.

Altbach P. G. y Knight J. (2006). Visión panorámica de la internacionalización en la educación superior: motivaciones y realidades. En Perfiles educativos vol.28 no.112 Ciudad de México.

Recuperado el 1 de agosto de 2021 de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000200002

Bonal, X., Tarabini – Castellani, A. y Verger, A. (Comp.) (2007), *Globalización y Educación. Textos fundamentales*. Buenos Aires: Miño y Dávila

Brown, P. y Lauder, H. (2007). Educación, globalización y desarrollo económico, en Bonal, X., Tarabini – Castellani, A. y Verger, A. (Comp.) (2007). *Globalización y Educación. Textos fundamentales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Carta de Porto Alegre, suscripta en el marco de la III Cumbre Iberoamericana de Rectores de Universidades Públicas, realizada del 25 al 27 de abril de 2002 en Porto Alegre, Brasil.

Recuperado el 1 de agosto de 2021 de

<https://www4.hcdn.gob.ar/dependencias/dcomisiones/periodo-120/120-1462.pdf>.

Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol. 1 México siglo XXI.

De Wit, H. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior [introducción a monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 8, n.º 2, págs. 77-84. UOC.

Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe (2008). Recuperado el 3 de agosto de 2021 de

<https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/10911/CRES-2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Falcón, P. (2000) (Comp.) *La universidad entre la crisis y la oportunidad. Reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia. 2020*. Universidad Nacional de La Matanza. <https://upc.edu.ar/wp-content/uploads/2015/09/La-universidad-entre-la-crisis-y-la-oportunidad.pdf>.

García Guadilla, C. (s/f). Universidad e investigación científica. En: CLACSO, Educación a Distancia; Globalización; Reforma Universitaria; Educación Superior; Estados Unidos; América Latina; Temas Capítulo de Libro Tipo de documento Recuperado el 1 de agosto de 2021 de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/se/20100614123625/8Guadilla.pdf>

Íñiguez de Onzoño, S. (2009). La educación superior en un entorno global: estrategias de internacionalización de las universidades. En *La Cuestión Universitaria*, 5. 2009, pp. 191-199.

López Aranguren, J. L. (2020). El glocalismo como herramienta para potenciar la creatividad y la innovación de Japón en un mundo globalizado. En *Mirai. Estudios Japoneses* 4, 2020: 11-22. Recuperado el 26 de julio de 2021 de <https://orcid.org/0000-0002-4720-863X>.

Martín-Barbero, J. (2001). La globalización en clave cultural: una mirada latinoamericana. Efectos Globalismo y Pluralismo. Montreal, 24-27 Abril, 2002. Recuperado el 26 de julio de 2021 de https://www.infoamerica.org/documentos_pdf/martin_barbero3.pdf

Ordorika Sacristán, I. (2006). Educación superior y globalización: las universidades públicas frente a una nueva hegemonía. *Andamios* vol.3 no.5 México dic. 2006. Dossier: Educación Superior.

Robertson, R. (2000). Globalización, tiempo-espacio y homogeneidad – heterogeneidad. En *Zona Abierta* N° 92-93 2000. Pag. 213-242

Tercera Cumbre Académica ALC-UE (2018). Construcción del Espacio Común Euro-latinoamericano y Caribeño de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.

UNESCO (2009). Conferencia Mundial de Educación Superior 2009: Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la Investigación para el Cambio Social y el Desarrollo (UNESCO, Paris, 5-8 de julio de 2009) Borrador Final Comunicado (8 de julio de 2009).

Villalba Vizcarra, A.E. (s/f) La problemática migratoria en las américas. Documento de trabajo. Recuperado el 26 de julio de 2021 de http://www.oas.org/dil/esp/XXXVII_Curso_descripcion_problematika_migratoria_Elizabeth_Villalba.pdf.

TIEMPO DE CLASES Y ALUMNOS POR DOCENTE EN EL NIVEL PRIMARIO

Por Francisco Boero, investigador del Centro de Estudios de la Educación Argentina (CEA)

En el presente artículo se consideran las últimas cifras presentadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en su informe "Education at a Glance 2020", referidas al **tiempo obligatorio de clases en el nivel primario y a la relación de alumnos por cargo docente** de más de 40 países. También se incluyen cifras de Argentina obtenidas a partir de leyes nacionales y anuarios estadísticos del Ministerio de Educación. Comenzando por el **promedio anual de horas de clase obligatorias en instituciones públicas del nivel primario**, expresadas en el siguiente Cuadro I, **se observa que existen grandes diferencias entre los 43 países incluidos en el listado**, ya que mientras algunos dictan 1.000 o más horas de clase anuales, como por ejemplo Costa Rica, Dinamarca, Chile, Australia y Colombia, otros promedian alrededor de 600, como es el caso de Polonia, Letonia y Rusia. La OCDE no presenta datos de Argentina referidos a la cantidad obligatoria de horas de clases anuales. Sin embargo, es posible realizar una estimación considerando aquellas escuelas que poseen Jornada Escolar Simple (JES), a las que concurre el 86 por ciento del total de estudiantes. Partiendo de la Ley N° 25.864 sancionada en diciembre de 2003, la cual en su artículo 1 establece: *"Fijase un ciclo lectivo anual mínimo de CIENTO OCHENTA (180) días efectivos de clase, para los establecimientos educativos de todo el país en los que se imparta Educación Inicial, Educación General Básica y Educación Polimodal, o sus respectivos equivalentes"*, **se estima que los alumnos argentinos que asisten a escuelas con JES recibirán, a razón de 4 horas de clase por día, un total de 720 horas de clase anuales**. Por su parte, el Consejo Federal de Educación estableció en el año 2010 el objetivo de alcanzar los 190 días de clase, expresando en la Resolución N°94/10, artículo 1, que: *"Determinar que a partir del ciclo lectivo 2011, las jurisdicciones confeccionarán los calendarios escolares de manera que superen la cantidad mínima de días efectivos de clase establecida por la Ley 25.864, con el objeto de alcanzar los 190 días de clase en los niveles correspondientes a la educación obligatoria"*. Posteriormente, en el año 2011, el Consejo volvió a reafirmar este objetivo en la Resolución N°165/11, artículo 1, el cual menciona: *"Establecer que a partir del ciclo lectivo 2012, las jurisdicciones confeccionarán los calendarios escolares con el objeto de cumplimentar 190 días de clase"*, sin embargo estos objetivos aún no se han alcanzado en todas las jurisdicciones. Además, recordemos que a estas estimaciones sobre nuestro calendario escolar debemos restarles los días de clase que nuestros alumnos pierden debido a los conflictos laborales.

Al analizar **la cantidad de años obligatorios comprendidos en el nivel primario de los países estudiados, la mayoría de éstos abarcan 6 años en total**, sin embargo existen países como Dinamarca, Australia, Noruega, Islandia y Escocia que dictan 7 grados, al mismo tiempo que países como Alemania, Turquía, Austria, Hungría, Rusia y Lituana sólo dictan 4 grados. Argentina se encuentra dentro de los países que brindan 6 años de educación primaria, con excepción de algunas provincias cuyo ciclo primario incluye 7 grados. Un dato interesante es que **existen países que al dictar una gran cantidad anual de horas de clase, terminan superando en cantidad total de horas dictadas durante el ciclo primario completo a otros cuyo ciclo tiene una mayor duración en cantidad de años**. Por ejemplo, Costa Rica y Chile

poseen un ciclo de 6 años de duración, pero en cantidad de horas totales dictadas superan a Noruega e Islandia cuyo ciclo primario se extiende 7 años, por su parte Colombia presenta un ciclo primario de 5 años pero supera en cantidad en cantidad total de horas dictadas a una gran cantidad de países cuyo nivel primario comprende 6 años (Ver Cuadro I). Por ello es importante que se cumpla con lo establecido en la ley N°26.206 del año 2006, artículo 28, que expresa: “Las escuelas primarias serán de jornada extendida o completa con la finalidad de asegurar el logro de los objetivos fijados para este nivel por la presente ley”, al mismo tiempo que es preocupante el actual incumplimiento de dicha ley, y que apenas el 14 por ciento de los estudiantes del nivel primario de nuestro país accedan al beneficio de la Jornada Extendida.

Cuadro I

Educación primaria pública. Grados y horas de clases obligatorias, año 2019

País	Grados totales del ciclo	Horas totales del ciclo	Promedio horas anuales
1) Costa Rica	6	6.880	1.147
2) Dinamarca	7	7.360	1.051
3) Chile	6	6.047	1.008
4) Australia	7	7.000	1.000
5) Colombia	5	5.000	1.000
6) Israel	6	5.751	958
7) Países Bajos	6	5.640	940
8) Luxemburgo	6	5.544	924
9) Canadá	6	5.518	920
10) Portugal	6	5.460	910
11) Irlanda	6	5.430	905
12) Italia	5	4.455	891
13) Francia	5	4.320	864
14) Com. Francesa (Bélgica)	6	4.956	826
15) Com. Flamenca (Bélgica)	6	4.916	819
Promedio OECD	6	4.598	804
16) México	6	4.800	800
17) Suiza	6	4.782	797
18) España	6	4.750	792
19) Japón	6	4.621	770
Promedio EU23	6	4.258	769
20) Noruega	7	5.272	753
21) Grecia	6	4.488	748
22) Suecia	6	4.400	733
23) Islandia	7	5.100	729
24) Alemania	4	2.896	724
25) Turquía	4	2.880	720
26) Argentina (JES)	6⁽¹⁾	4.320	720
27) Austria	4	2.820	705
28) Hungría	4	2.769	692

29) República Checa	5	3.434	687
30) Eslovenia	6	4.091	682
31) República Eslovaca	4	2.678	670
32) Estonia	6	3.964	661
33) Corea	6	3.928	655
34) Finlandia	6	3.905	651
35) Lituania	4	2.452	613
36) Polonia	6	3.619	603
37) Letonia	6	3.595	599
38) Federación Rusa	4	2.393	598
39) Nueva Zelanda	6	s/d	s/d
40) Estados Unidos	6	s/d	s/d
41) Inglaterra	6	s/d	s/d
42) Escocia	7	s/d	s/d
43) Brasil	5	s/d	s/d

Fuentes: OECD, Education at a Glance 2020 y Ley N° 25.864 de la República Argentina. Nota: (1) En Argentina existen provincias que aún mantienen 7 años de educación primaria.

Tal como se observa en el siguiente Cuadro II, las cifras correspondientes a la cantidad de alumnos por cargo docente, muestran que nuestro país presenta una relación intermedia, con 13 alumnos por cargo docente. El ranking de 44 países lo lidera Grecia y Luxemburgo con 9, seguido por Noruega, Hungría, Polonia y Eslovenia, todos con 10 alumnos por cada cargo docente. En el otro extremo se encuentran Brasil y México, con 24 y 26 alumnos por cada cargo docente respectivamente. Por su parte, Chile y Colombia, que completan los países latinoamericanos incluidos en el informe, presentan 19 y 23 alumnos por docente respectivamente.

Cuadro II

Alumnos por cargo docente nivel primario, año 2018

País	Alumnos por docente
1) Grecia	9
2) Luxemburgo	9
3) Hungría	10
4) Noruega	10
5) Polonia	10
6) Eslovenia	10
7) Islandia	11
8) Lituania	11
9) Austria	12
10) Costa Rica	12
11) Dinamarca	12
12) Italia	12
13) Letonia	12
14) Portugal	12
15) Bélgica	13
16) Estonia	13
Promedio EU23	13

17) Argentina	13
18) Finlandia	14
19) España	14
20) Suecia	14
21) Arabia Saudita	14
22) Australia	15
23) Alemania	15
24) Irlanda	15
25) Israel	15
26) Suiza	15
27) Estados Unidos	15
Promedio OECD	15
28) Japón	16
29) Países Bajos	16
30) China	16
31) Canadá	17
32) Corea	17
33) Nueva Zelanda	17
34) Turquía	17
35) Indonesia	17
Promedio G20	17
36) República Eslovaca	18
37) Chile	19
38) República Checa	19
39) Francia	19
40) Reino Unido	20
41) Colombia	23
42) Federación Rusa	23
43) Brasil	24
44) México	26

Fuentes: OECD, Education at a Glance 2020 y Anuario Estadístico 2018 del Ministerio de Educación de Argentina.

El promedio anual de horas dictadas en Argentina se encuentra en el nivel medio/bajo de los países analizados. A esto deben sumarse los días de clase perdidos por conflictos entre gobiernos y sindicatos, los cuales terminan afectando la cantidad de días y horas recibidas por los alumnos, principalmente de aquellos que asisten a escuelas estatales, lo cual agudiza la desigualdad educativa. Al mismo tiempo, es necesario cumplir con lo establecido en la Ley de Educación N°26.206 (2006), implementando la Jornada Extendida en las escuelas estatales del país, para garantizarles a nuestros alumnos la misma cantidad de horas de clase que otros países de nuestra región. Es necesario resolver lo antes posible estos problemas para contribuir a la igualdad de oportunidades entre los jóvenes de nuestro país y así reducir la desigualdad socioeconómica.

LECTURAS RECOMENDADAS

- (25/08/2021) La Vanguardia – España: “La variante delta dificulta la relajación de las medidas anticovid en los colegios” por Carina Farreras
<https://www.lavanguardia.com/vida/20210825/7679374/variante-delta-dificulta-relajacion-medidas-anticovid-colegios.html>
- (24/08/2021) La Nación: “El cierre de escuelas hoy aumentará la pobreza mañana” por Alieto A. Guadagni
<https://www.lanacion.com.ar/opinion/el-cierre-de-escuelas-hoy-aumentara-la-pobreza-manana-nid24082021/>
- (19/08/2021) OEI – Revista Panorama: “Pensar la educación con los ojos puestos en el futuro”
https://ov.pemsv02.net/oeiargentina/oeiargentina_bulk_16/zqjl40_05cac7
- (18/08/2021) UNESCO: “¿Cuentan los países con los datos educativos necesarios para responder a la pandemia?” por Alejandro Vera y Martín Scasso
<https://es.unesco.org/news/cuentan-paises-datos-educativos-necesarios-responder-pandemia>
- (17/08/2021) La República – Perú: “Aprendo en Casa: mira AQUÍ todas las clases de hoy para inicial, primaria y secundaria por TV Perú”
<https://larepublica.pe/sociedad/2021/08/17/aprendo-en-casa-en-vivo-hoy-17-de-agosto-del-2021-inicial-primaria-secundaria-via-tv-peru-en-vivo-canal-7-horarios-programacion-atmp/>
- (16/08/2021) Inter Press Service: “Pandemia golpea una educación ya doblemente enferma en Brasil”
<https://ipsnoticias.net/2021/08/pandemia-golpea-una-educacion-ya-doblemente-enferma-en-brasil/>
- (12/08/2021) La Nación: “La UBA, un tesoro a preservar para las nuevas generaciones” por Guillermo Jaim Etcheverry
<https://www.lanacion.com.ar/opinion/la-uba-un-tesoro-a-preservar-para-las-nuevas-generaciones-nid12082021/>

- (04/08/2021) Infobae: “Frente al Covid, respetemos a los padres” por Edgardo Zablotzky
<https://www.infobae.com/opinion/2021/08/04/frente-al-covid-respetemos-a-los-padres/>
- (03/08/2021) The New York Times: “La variante delta y el regreso a las escuelas” por Emily Anthes
<https://www.nytimes.com/es/2021/08/03/espanol/escuelas-coronavirus.html>
- (02/08/2021) El Imparcial – España: “Esta pandemia puede aumentar mañana la desigualdad social” por Alieto A. Guadagni
<https://www.elimparcial.es/noticia/229260/opinion/esta-pandemia-puede-aumentar-manana-la-desigualdad-social.html>
- (Agosto 2021) Wilson Center - Evento 17 de agosto: “Getting Closer to Distance Learning: Online Education in Latin America”
<https://www.wilsoncenter.org/event/getting-closer-distance-learning-online-education-latin-america>
- (Agosto 2021) UNICEF: “Cómo apoyar a tu hijo durante la reapertura de la escuela”
<https://www.unicef.org/es/coronavirus/como-apoyar-hijo-durante-reapertura-escuela>
- (Agosto 2021) UNESCO – IIEP: Buenos Aires
<https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/>
- (Agosto 2021) Banco Interamericano de Desarrollo: Educación
<https://www.iadb.org/es/sectores/educacion/perspectiva-general>
- (30/07/2021) Radio Rivadavia: “Alieto Guadagni: “En el siglo XXI, los únicos países que crecen son los que tienen buen material humano”
<https://rivadavia.com.ar/noticias/alguien-tiene-que-decirlo/alieto-guadagni-en-el-siglo-xxi-los-unicos-paises-que-crecen-son-los-que-tienen-buen-material-humano>

- (30/07/2021) The Dialogue: “Impactos de la pandemia en el bienestar docente – Conocer los efectos y prepararnos para la reapertura”
<https://www.thedialogue.org/analysis/impactos-de-la-pandemia-en-el-bienestar-docente-conocer-los-efectos-y-prepararnos-para-la-reapertura/?lang=es>
- (29/07/2021) Banco Mundial: “Poner fin a la violencia en las escuelas: lo que sabemos y cómo acelerar los avances” por Quentin Wodon y Chloe Fevre
https://blogs.worldbank.org/es/voces/poner-fin-la-violencia-en-las-escuelas-lo-que-sabemos-y-como-acelerar-los-avances?cid=ECR_E_NewsletterWeekly_ES_EXT&deliveryName=DM112198
- (28/07/2021) Banco Interamericano de Desarrollo (BID): “‘Pensando fuera de la caja’ para potenciar los resultados en educación” por Lucia Haro, Siegrid Holler y Felipe Sarmiento
<https://blogs.iadb.org/educacion/es/pensando-fuera-de-la-caja-para-potenciar-los-resultados-en-educacion/>
- (27/07/2021) Naciones Unidas (ONU): “El COVID-19 sigue impidiendo que los niños de 18 países de América Latina vayan a la escuela”
<https://news.un.org/es/story/2021/07/1494792>
- (27/07/2021) Universidad de Celaya – México: “Simulación educativa, una experiencia desde Costa Rica” por Bryan Delgado y Abraham Herrera
<https://unicelaya.blog/2021/07/27/simulacion-educativa-una-experiencia-desde-costa-rica/>
- (26/07/2021) Banco Mundial: “¿Cómo saber que los universitarios poseen las competencias del futuro? – La prueba “DESCAES” ofrece una respuesta” por Catalina Castillo, Diego Angel-Urdinola y Salvador Malo
https://blogs.worldbank.org/es/education/como-saber-que-los-universitarios-poseen-las-competencias-del-futuro-la-prueba-descaes?cid=ECR_E_NewsletterWeekly_ES_EXT&deliveryName=DM111862
- (25/07/2021) Seúl: “El fin de las clases” por María José Navajas
<https://seul.ar/presencialidad-completa/>

- (08/07/2021) Banco Mundial Blogs: “¿Cómo puede la tecnología 5G desempeñar un papel determinante en la educación?” por Sheila Jagannathan
https://blogs.worldbank.org/es/voces/como-puede-la-tecnologia-5g-desempenar-un-papel-determinante-en-la-educacion?cid=ECR_E_NewsletterWeekly_ES_EXT&deliveryName=DM113287
- (Julio 2021) UNESCO: Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)
<https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/lece/ERCE2019>
- (Julio 2021) Organización de Estados Iberoamericanos (OEI): Quienes somos
<https://oei.int/quienes-somos/oei>
- (15/06/2021) OCDE: “La pandemia de COVID-19 resalta la urgente necesidad de aumentar la inversión en aprendizaje permanente para todos, dice la OCDE”
<https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/perspectivasocdedelascompetencias2021.htm>
- (Enero 2016) OCDE: “¿Cómo se organiza el tiempo de aprendizaje en educación primaria y secundaria?”
<https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/edif-2015-38-esp.pdf>

EDICIONES ANTERIORES

2012 - AÑO 1

Boletín nº 1 - agosto:

La educación primaria hoy

Boletín nº 2 - septiembre:

El éxodo de la escuela pública

Boletín nº 3 - octubre:

Cae la matrícula de los secundarios

Boletín nº 4 - noviembre:

La escuela secundaria lejos de la igualdad

Boletín nº 5 - diciembre:

Necesitamos más graduados

2013 - AÑO 2

Boletín nº 6 - febrero:

Faltan científicos e ingenieros

Boletín nº 7 - marzo:

Más chicos en el jardín de infantes

Boletín nº 8 - abril:

La escuela pública crece menos desde 2003

Boletín nº 9 - mayo:

Primer grado: retrocede la escuela estatal

Boletín nº 10 - junio:

La prueba de la desigualdad

Boletín nº 11 - julio:

Crece el éxodo escolar

Boletín nº 12 - agosto:

Secundarios: más alumnos, menos egresados

Boletín nº 13 - septiembre:

Educación: otra meta incumplida

Boletín nº 14 - octubre:

Un paso al frente en el nivel inicial

Boletín nº 15 - noviembre:

Bajas notas para el conurbano

Boletín nº 16 - diciembre:

Avances en la educación superior no universitaria

2014 - AÑO 3

Boletín nº 17 - enero:

Otro aplazo en la prueba pisa

Boletín nº 18 - febrero:

Universidad: ¿hacen falta exámenes de ingreso?

Boletín nº 19 - marzo:

Las universidades nacionales deben cuidar mejor sus recursos

Boletín nº 20 - abril:

La escuela estatal sigue perdiendo alumnos

Boletín nº 21 - mayo:

Crece la escolarización en el nivel inicial

Boletín nº 22 - mayo II:

En educación, aumenta el gasto, pero se enseña poco

Boletín nº 23 - junio:

Es hora de avanzar con la jornada escolar extendida

Boletín nº 24 - junio II:

Hay demasiados maestros lejos del aula

Boletín nº 25 - julio:

Por una universidad más inclusiva

Boletín nº 26 - agosto:

La universidad privada crece mucho más que la estatal

Boletín nº 27 - septiembre:

Universidades nacionales: el 44% no aprueba más de una materia por año

Boletín nº 28 - octubre:

El bajo nivel educativo agrava el desempleo

Boletín nº 29 - noviembre:

La secundaria mejora, pero con más desigualdad

Boletín nº 30 - diciembre:

El presupuesto de las universidades nacionales

2015 - AÑO 4

Boletín nº 31 - enero:

En el nivel escolar primario hemos retrocedido en América Latina

Boletín nº 32 - febrero:

Diez años de declinación de la matrícula en la escuela primaria estatal

Boletín nº 33 - marzo:

Hay más estudiantes y egresados, pero crece la desigualdad

Boletín nº 34 - abril:

Nuestra graduación universitaria es menor que la de nuestros vecinos Brasil y Chile

Boletín nº 35 - mayo:

Crece la matrícula en el nivel inicial

Boletín nº 36 - junio:

Aumentó la eficacia de la graduación en las universidades estatales

Boletín nº 37 - julio:

El ausentismo escolar argentino es el más alto del mundo

Boletín nº 38 - agosto:

Una década de privatización de la educación

Boletín nº 39 - septiembre:

El ranking de las universidades en el mundo y en América Latina

Boletín nº 40 - octubre:

En la última década, la matrícula en las universidades privadas aumentó más que en las universidades estatales

Boletín nº 41 - noviembre:

Once años de privatización de la educación argentina

Boletín nº 42 - diciembre:

Sin igualdad de oportunidades: la graduación secundaria no solo es escasa sino también muy desigual

2016 - AÑO 5

Boletín nº 43 - enero:

Más cargos docentes y menos alumnos

Boletín nº 44 - febrero:

Ingreso a la Universidad en Ecuador, Cuba y Argentina

Boletín nº 45 - marzo:

Por una Universidad estatal más inclusiva

Boletín nº 46 - abril:

Nuestra graduación universitaria es escasa

Boletín nº 47 - mayo:

Ingreso a la Universidad en Colombia, México y la Argentina

Boletín nº 48 - mayo:

El presupuesto 2016 de las universidades nacionales

Boletín nº 49 - junio:

La graduación universitaria argentina

Boletín nº 50 - julio/agosto:

Ingreso a la Universidad en Brasil, Chile y Argentina

Boletín nº 51 - septiembre:

¿Cuánto saben nuestros graduados universitarios?

Boletín nº 52 - octubre:

Lejos de la igualdad de oportunidades en la escuela secundaria

Boletín nº 53 - noviembre:

Sigue el éxodo de la escuela primaria estatal

Boletín nº 54 - diciembre:

Dos días muy distintos en Brasil y Argentina

2017 - AÑO 6

Boletín nº 55 - enero-febrero:

Menos alumnos y más cargos docentes

Boletín nº 56 - marzo:

Estamos lejos de la jornada escolar extendida

Boletín nº 57 - abril:

Pocos días y pocas horas en nuestras escuelas

Boletín nº 58 - mayo:

Lejos de una escuela con igualdad de oportunidades

Boletín nº 59 - junio:

Hay que aumentar la graduación anual de nuevos docentes

Boletín nº 60 - julio:

Crece la matrícula del nivel inicial

Boletín nº 61 - agosto:

Por una mayor inclusión social en nuestras universidades

Boletín nº 62 - septiembre:

Nuestra escuela secundaria está muy lejos de la igualdad de oportunidades

Boletín nº 63 - octubre:

La desigualdad en la escuela primaria argentina

Boletín nº 64 - noviembre:

El mapa provincial de nuestra escuela secundaria

Boletín nº 65 - diciembre:

El mapa de la escuela secundaria en el Gran Buenos Aires

2018 - AÑO 7

Boletín nº 66 - febrero:

20 Años de la Universidad Argentina

Boletín nº 67 - marzo:

Menos alumnos y mas cargos docentes

Boletín nº 68 - abril:

Horas de clase, cargos docentes y nivel de conocimientos de los alumnos argentinos

Boletín nº 69 - mayo:

Los salarios docentes en el mundo y en Argentina

Boletín nº 70 - junio:

Nuestra graduación universitaria es escasa

Boletín nº 71 - junio-julio:

A un siglo de la Reforma Universitaria

Boletín nº 72 - julio:

Es bajo el nivel de conocimientos de los alumnos de la Ciudad de Buenos Aires

Boletín nº 73 - agosto:

Las nuevas universidades del conurbano bonaerense

Boletín nº 74 - septiembre:

Dos domingos muy distintos en Brasil y Argentina

Boletín nº 75 - octubre:

Son pocos los niños beneficiados por la jornada escolar extendida

Boletín nº 76 - noviembre:

Crece la matrícula del nivel inicial

Boletín nº 77 - diciembre:

Hay que fortalecer la inclusión social de nuestra universidad

2019 - AÑO 8

Boletín nº 78 - enero-febrero:

Aumentan los cargos docentes pero no los salarios ni los alumnos

Boletín nº 79 - marzo:

Pocos días de clases en las escuelas y pocas materias aprobadas en las universidades

Boletín nº 80 - abril:

Tenemos más estudiantes universitarios, pero menos graduados que Brasil y Chile

Boletín nº 81 - mayo:

La desigualdad de nuestra escuela primaria

Boletín nº 82 - junio:

Son pocos los niños beneficiados por la jornada escolar extendida

Boletín nº 83 - julio:

Graduación secundaria escasa y desigual

Boletín nº 84 - agosto:

En el Conurbano y la CABA es muy desigual el nivel de conocimientos de los alumnos del último año secundario

Boletín nº 85 - septiembre:

En el Conurbano y en la CABA aumentan los alumnos del sexto grado primario estatal con bajos niveles de conocimientos en matemática

Boletín nº 86 - octubre:

El bajo nivel educativo está asociado con mayor desempleo y menores salarios

Boletín nº 87 - noviembre/diciembre:

¿Por qué hay dos domingos tan diferentes en Brasil y la Argentina?

Boletín nº 88 - extraordinario diciembre:

Reflexiones sobre la educación en Argentina

2020 - AÑO 9

Boletín nº 89 - febrero:

Educación para cuidar nuestra casa común

Boletín nº 90 - marzo:

Escolarización y calendario escolar

Boletín nº 91 - abril:

Hacia una universidad socialmente inclusiva

Boletín nº 92 - mayo:

Evitemos que la pandemia global amenace nuestras escuelas

Boletín nº 93 - junio:

Desigualdad en la educación argentina

Boletín nº 94 - julio:

La importancia de la educación en el empleo

Boletín nº 95 - agosto:

Panorama de la docencia argentina

Boletín nº 96 - septiembre:

Es hora de cumplir la ley de educación

Boletín nº 97 - octubre:

La importancia de la graduación universitaria

Boletín nº 98 - noviembre:

La importancia de la escuela secundaria en este siglo

Boletín nº 99 - diciembre:

Es hora de fortalecer nuestra escuela secundaria

2021 - AÑO 10

Boletín nº 100 - enero-febrero:

Panorama educativo del 2020

Boletín nº 101 - febrero-marzo:

Panorama educativo del 2020

Boletín nº 102 - abril:

Es necesario fortalecer la inclusión social en la universidad

Boletín nº 103 - mayo:

La educación y el empleo

Boletín nº 104 - junio:

Educación universitaria a distancia

Boletín nº 105 - julio:

¿Cuál es el nivel de conocimientos de los graduados universitarios?

Boletín nº 106 - agosto:

¿Cuál es el nivel de ingresos de nuestros graduados universitarios?