

Escuela
secundaria
pública
para todos los
adolescentes
y jóvenes

Una propuesta en construcción

Cuadernos para el Debate
Serie “Escuela Pública, Popular y
Democrática, proyecto
en construcción”

Dirección Editorial
Consejo Ejecutivo Provincial

Sec. General, Baradel Roberto; Sec. Gremia, Jonic Cristina; Sec. Organización, Perillo Darío; Sec. Acción Social y Turismo, Alvarado Vilma; Sec. Administrativa, Merlos Rosana; Sec. Finanzas, Panzer Gustavo; Sec. Prensa y Difusión, Martínez Cecilia; Sec. de Educación y Cultura, Almazán Silvia; Sec. de Derechos Humanos, Maldonado Stella; Sec. de Jubilaciones, Ormazabal Walter; Sec. de Actas, Blanco Daniel; Prosec. Gremial Barcos Ana María; Prosec. de Organización, Pereyra Eduardo; Prosec. de Acción Social y Turismo, Cereza Julio; Vocal, Pantolini Vilma.

Material producido por el equipo de la Escuela “Marina Vilte” de SUTEBA:

Cristina Jonic, Fabio Olivares y Marcela Escobar (Secretaría Gremial); Stella Maldonado y Silvana Yanz (Secretaría de DDHH); Mabel Ojea (Secretaría de Acción Social y Salud); Walter Ormazabal (Secretaría de Jubilaciones); Juan Balduzzi, Roque Bettinelli, Gladys Bravo, Ignacio Concetti, Héctor González, Vilma Pantolini, Marta Suárez, Susana Tato, Silvia A. Vázquez (Secretaría de Educación y Cultura).

Organización, sistematización y redacción de este primer borrador: Silvia Almazán, Juan Balduzzi, Gladys Bravo, Héctor González, Silvia A. Vázquez.

Coordinación: Silvia Almazán (Secretaría de Educación y Cultura)

Diseño Nora Raimondo
Nahuel Ruscio
Impresión DyC S.A.

Buenos Aires, mayo de 2005
SUTEBA - Piedras 740
(1070) Capital Federal
Tel: 4361-6647
www.suteba.org.ar

I N D I C E

Reconstruir el sentido político de la escuela secundaria Por Roberto Baradel	4
La Reforma: Instrumento de destrucción del Sistema Educativo Provincial	7
Conocimiento y educación, herramientas para transformar nuestros sueños en realidad Por Silvia Almazán	10
Ejes para la construcción de una propuesta	14
Universalización de la escuela secundaria pública	16
Reinventar el proyecto cultural	17
El trabajo como principio educativo	18
Jóvenes y adolescentes: sujetos de nuestra escuela	19
Democratización de la escuela para los adolescentes y jóvenes	20
Una enseñanza para que aprendan todos	21
La escuela como espacio social de trabajo	22
Transformar las utopías en aprendizajes, los aprendizajes en proyectos y los proyectos en futuro	24
Propuestas integrales y articuladas	26
Universalización de la escuela secundaria	28
Reinventar el proyecto cultural	29
El trabajo como principio educativo	31
Los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos	33
La democratización de la escuela	34
Una enseñanza para que aprendan todos	35
La escuela como espacio social de trabajo	41
Una escuela secundaria de todos para un nuevo proyecto de país Por Hugo Yasky	41
La lucha en defensa de la escuela secundaria pública	47

Escuela secundaria pública para todos los adolescentes y jóvenes

Una propuesta en construcción

Con el inicio de la publicación de esta serie nos proponemos sistematizar las producciones de los trabajadores de la educación de la provincia de Buenos Aires generadas en distintos espacios de trabajo tanto escolares como sindicales.

Los aportes desarrollados en este primer cuaderno son un punto de partida colectivo para generar nuevos espacios y tiempos para discusiones, análisis, producción de argumentos y propuestas desde los docentes, en un proceso que progresivamente articule con las proposiciones de estudiantes, de la comunidad educativa y sus organizaciones.

Conocimientos legítimos y legitimados en nuestras prácticas pedagógicas y sociales, saberes organizados en una propuesta que atraviese la realidad educativa provincial y le ponga un horizonte de esperanza y transformación.

Cuadernos para el Debate N° 1

Serie: “Escuela Pública, Popular y Democrática,
proyecto en construcción”

Mayo 2005

Reconstruir el sentido político de la escuela secundaria

Por Roberto Baradel
Secretario General
SUTEBA

La Reforma educativa en la provincia de Buenos Aires enfrentó la resistencia del sindicato desde el comienzo de su implementación, allá por el año 1995. Desde los trabajadores de la educación no estábamos en las mejores condiciones para esta lucha, porque en ese momento había otro sindicato, la FEB -que hoy forma parte del Frente Gremial Docente Bonaerense-, que tuvo la postura de aceptar la reforma educativa. Esto generó una división muy fuerte al interior de los trabajadores de la educación y, obviamente, en esa división terminó “ganando” el gobierno. Ganando entre comillas, porque el proceso que se da el neoliberalismo a nivel nacional, con Menem en la presidencia y con Duhalde en la provincia, encontró resistencia de los trabajadores a través de movilizaciones, paros, congresos educativos, encuentros de formación, evaluaciones públicas de la reforma, etc. Las diferentes acciones en rechazo a la aplicación de la Reforma no cayeron en saco roto. Hoy están rindiendo sus frutos. El generalizado consenso alrededor de su fracaso se debe, en gran medida, a todo el trabajo militante que hemos venido haciendo; y en parte también, lamentablemente, a que teníamos razón cuando anticipábamos lo que iba a significar esa política en términos de fracaso escolar.

La exclusión educativa

El discurso del gobierno pivotaba sobre la inclusión que garantizaba la reforma. Demostramos que esto no era tan así, que había muchos chicos que no podían acceder a la escuela, que los niveles de deserción eran muy altos y que muchos que ingresaban no podían sostenerse, fundamentalmente en el tercer ciclo de la EGB y en la escuela media. Nuestros informes tuvieron amplia repercusión nacional y el gobierno de la provincia, con el peso de tener a la principal

responsable de la reforma, Graciela Giannetassio como vice gobernadora, se vio obligado a reconocer que el sistema educativo estaba mal. Es más, el gobernador Solá anunció que había que revisar la reforma educativa, porque había sido planteada para un esquema de país que fracasó, y debían hacerse los cambios correspondientes. Disentimos con Solá en este diagnóstico; la reforma que plantearon no fracasó, por el contrario se llegó a los objetivos que estaban buscando: una escuela que contuviera socialmente, formadora de mano de obra barata y factor de disciplinamiento social. Le quitaron a la escuela el rol pedagógico que nunca tuvo que haber perdido.

El fracaso de la reforma educativa

Más allá de la diferente caracterización, en el gobierno hay reconocimiento del fracaso. Durante el 2004 convocaron a diferentes sectores a discutir, en una ronda de consultas, “*el futuro de la educación en la provincia de Buenos Aires*”; en realidad la deberían haber convocado para revisar la reforma educativa y ver cómo salir de ella. En la primera convocatoria, Solá anunció que habría, a nivel provincial, una instancia para discutir el sistema educativo, y que los trabajadores de la educación serían actores fundamentales en cualquier cambio que se planteara hacer en el sistema. A su vez, el Director General de Cultura y Educación, ante los diferentes proyectos que había en la legislatura bonaerense de reforma parciales del Estatuto, se comprometió a plantear que era decisión de la DGC y E no avanzar en ningún tipo de modificación del Estatuto y les pidió a los legisladores que tampoco avanzaran porque se estaba discutiendo el sistema educativo en forma integral. Esto muestra la fortaleza del Frente Gremial y de las acciones políticas que venimos llevando adelante.

Agenda de discusión del Frente Gremial

El gobierno pretendía discutir tres temas nada más: articulación entre EGB 3 y Polimodal, formación docente y los diseños curriculares con nuevos planes de estudio. Nosotros planteamos que no podemos discutir parches ni analizar el sistema educativo provincial en forma segmentada, ni abordar solamente el tercer ciclo de la EGB y el Polimodal, sin discutir la educación inicial, la educación general básica, la educación de jóvenes y adultos. El análisis del sistema educativo debe ser integral.

Agregamos algo que nos parece fundamental: condiciones de enseñar y aprender, que cruza transversalmente todas las ramas y todos los niveles de la enseñanza. Tenemos que avanzar en discutir la cantidad de alumnos por curso y por escuela, la cantidad de equipos de orientación escolar, bibliotecas para las escuelas, equipamiento, etc.; fundamentalmente en aquellos lugares en los que se necesita una atención mucho más personalizada de los alumnos.

Mayor inversión educativa

Planteamos que para discutir todo esto se necesita mayor inversión educativa. No es posible discutir un cambio serio, integral, del sistema provincial si no hay mayor inversión. En esa inversión priorizamos: el salario docente, las políticas activas que el Estado va a destinar para que los chicos puedan ingresar y permanecer en el sistema educativo formal, el pago de becas en tiempo y forma, la universalización de la prestación alimentaria, y todas las condiciones materiales para que los chicos puedan asistir a la escuela.

Paritarias Docentes

Les planteamos que todas estas cuestiones tenemos que discutir las en Convenciones Colectivas de Trabajo. Las condiciones de trabajo de los docentes son las condiciones de aprendizaje de nuestros chicos y el salario una variable pedagógica.

Abordar estas temáticas no fue una ocurrencia de algún dirigente gremial, sino el fruto

del trabajo de más de 200 mil docentes de la provincia que en el 2004, durante esas cinco jornadas que fueron históricas, estuvieron debatiendo, haciendo diagnóstico pero también planteando propuestas, las que fueron refrendadas en el primer congreso del Frente Gremial Docente Bonaerense.

Incidir en los cambios

Con esta agenda venimos accionando e incidiendo en la política del gobierno provincial, pero el contenido de la misma tenemos que discutirlo permanentemente en cada una de las escuelas. No sirve de nada que los dirigentes del Frente Gremial nos sentemos a discutir con el Gobierno, si esa discusión no está refrendada y profundizada por los docentes de la provincia. No queremos ni debemos ser parte de la reforma de la reforma de Solá, pero tampoco podemos, después del trabajo de resistencia y de lucha de todos estos años, darnos el lujo de no incidir en los cambios en la política provincial. No podemos dejar librada la educación a las decisiones políticas del gobernador y del Director General de Cultura y Educación. Tenemos que incidir y discutir cómo, con qué fuerza, con qué organización, con qué argumentaciones, los trabajadores de la educación planteamos los cambios que son necesarios en el sistema educativo provincial.

Resignificar la escuela secundaria

Es importantísimo el debate y la construcción de las propuestas que podamos desarrollar en cada una de las escuelas. El análisis del tercer ciclo de la EGB y el polimodal es un tema fundamental. Los docentes queremos discutir la escuela secundaria, la escuela para adolescentes. Partimos de un diagnóstico: se primarizó un tramo de la escuela secundaria, se destruyó lo que era la escuela media en la provincia, así como la formación en la escuela técnica y la escuela agraria. Por eso nuestro debate debe contener el tercer ciclo y polimodal como una unidad pedagógica. Esto independientemente del proceso que nos demande poder llevarlo a la práctica, porque, por ejemplo, la construcción de escuelas secundarias en

todos los barrios va a demandar una importante inversión y un tiempo de ejecución de las obras. También debemos discutir la especificidad de la escuela técnica, hay que resignificarla, así como la escuela agraria, y en términos generales reconstruir el sentido político de la educación secundaria.

Unos cuantos años atrás, planteábamos que a la escuela media había que hacerle cambios; no los que hizo la Reforma, pero había que hacerle cambios. Sin embargo, había una cuestión: uno salía de la escuela media y sabía que era bachiller o perito mercantil o técnico electrónico. Hoy los chicos salen no sabiendo qué son, no tienen identidad en términos de la escuela y en términos de la formación. Sobre esto nos tenemos que dar un fuerte debate.

Replantear la organización escolar y el trabajo docente

Una consideración particular merece la organización de nuestro trabajo. Es verdad que la responsabilidad fundamental del desastre que estamos viviendo la tienen las políticas neoliberales y que los estados provinciales han sido complacientes ejecutores de estas políticas. Pero también tenemos que repensar la organización escolar y nuestro trabajo en la escuela. Hay muchas barreras que tenemos que derribar desde los mismos trabajadores de la educación. A veces se subestima a los chicos y aparecen posturas cercanas a lo que el neoliberalismo plantea en cuanto a lo que supuestamente debería ser una escuela “*de calidad*” y una educación “*eficiente*”.

A veces decimos “*¡no!*”, y está bien que sea así, cuando nos quieren obligar -por presiones o por resolución- a aprobar a todos los chicos. Pero la respuesta a eso no es bochar a la mayoría. Hay que rechazarlo y salir a denunciarlo, porque no podemos permitir que el poder político manipule la educación de nuestros chicos. Pero la respuesta no es seguir con piñón fijo y decir: “*Bueno, si los chicos no aprenden es problema de ellos, yo doy los contenidos y hago las cosas que debo hacer*”. Nos tenemos que replantear qué estamos haciendo cada uno de nosotros en las escuelas y po-

der discutirlo desde una visión integral donde participemos todos: el profesor, el preceptor, los encargados de apoyo técnico pedagógico, los bibliotecarios, los directivos. Desde el aula solamente, y aisladamente, no vamos a resolver la crisis que estamos sufriendo en el sistema educativo en la provincia de Buenos Aires. Tenemos que poder tener una discusión franca y replantearnos cuál es nuestro trabajo y cuál es la práctica docente que llevamos adelante. Empezar a pensar la escuela media integralmente, como una unidad pedagógica del Tercer Ciclo y el Polimodal, y salir de la mirada parcializada del aula.

Organización y participación en la construcción de políticas

Si los trabajadores de la educación nos asumimos como protagonistas y tomamos conciencia de que somos capaces de elaborar propuestas y de definir cuáles son los cambios que se tienen que dar, y luego los debatimos con los compañeros en las escuelas y tomamos la decisión en forma colectiva, construiremos la fuerza suficiente para empezar a dar vuelta una página nefasta de la historia de la educación pública.

Nos preguntaban en los medios si teníamos confianza en la ronda de consulta que convocaba el gobernador. Nosotros les planteamos que éste es el mismo gobierno que aplicó la reforma educativa en la provincia, no podemos tener confianza en él. Pero sí tenemos plena confianza en la fuerza de los trabajadores organizados, en el debate, en la toma de decisiones y en la articulación con la comunidad educativa organizada. Tenemos depositada nuestra fuerza en la participación y organización democrática y en la convicción que vamos a poder cambiar el actual estado de cosas de la educación pública y a reinventar el proyecto cultural de la educación secundaria.

Instrumento de destrucción del Sistema Educativo Provincial

La Ley Provincial N° 11612 -aprobada en los últimos días de diciembre de 1994 sin debate previo en la comunidad educativa ni en el propio parlamento provincial- dio marco normativo a la implementación de la reforma educativa neoliberal en la provincia de Bs. As.

Del análisis y evaluación de la Reforma, que el conjunto de los trabajadores de la educación bonaerenses hemos realizado como parte del proceso de lucha en defensa de la escuela pública, surgen algunos rasgos relevantes.

El fracaso del Tercer Ciclo

Consolidó el círculo de la diferenciación social, donde los sectores sociales privilegiados son quienes más se apropian de la educación, mientras que los sectores sociales subordinados son quienes tienen menos posibilidades de acceso a la misma. Su implementación generó:

■ Escuelas fragmentadas

- Dos modalidades de organización escolar: las EGB “no articuladas” o “puras”, y las “articuladas”.
- Nivel de masividad de muchas escuelas que pasaron a tener más de 1000 alumnos, conviviendo jóvenes de 16 años con niños de 5.
- Ocupación, en las escuelas existentes, de todos los espacios disponibles en perjuicio de patios, bibliotecas, salones de actos, etc.
- Edificios nuevos diseñados sin tener en cuenta las necesidades pedagógicas.

■ Pérdida del sentido pedagógico

La Reforma impuso modificaciones en una dinámica violatoria de los tiempos que requieren los procesos y las instituciones educativas.

- “Primarizó” la extensión de la escolaridad obligatoria.
- Los octavos y novenos años se instrumentaron sin considerar las características del adolescente, de las culturas institucionales, de las condiciones de trabajo y de la formación de los docentes.
- No hubo espacios para reflexionar sobre el accionar en conjunto.
- Se impusieron modificaciones curriculares según criterios que desatendían su valor social y desvalorizaban los conocimientos docentes.
- Se rompió la unidad pedagógica: el séptimo año quedó sin articulación con el octavo y el noveno.

■ “Inclusión” que excluye

En los comienzos de la implementación el gobierno propagandizó un aumento de la retención escolar. Investigaciones de SUTEBA¹ pusieron de manifiesto que:

- La retención era más formal que real, pues se sostenían altos índices de desgranamiento y un preocupante aumento de la repitencia.
- Como quien ahora no completa la EGB no tiene certificación terminal, la implementación del tercer ciclo estaría contribuyendo a excluir educativamente a alumnos provenientes de los sectores populares.

El fracaso del Polimodal

En la implementación del Polimodal se pudieron observar el mismo tipo de políticas que hemos criticado respecto de la implementación de la EGB, con efectos también similares.

■ Desigualdad educativa

Escuelas fracturadas, pérdida del sentido pedagógico, aumento de la repitencia, el desgranamiento y la deserción, lejos de ser “*consecuencias no queridas*”, parecen mostrar, por el contrario, el éxito de una política educativa que busca:

- Poner “un techo” a la expectativa de los sectores populares por acceder a la enseñanza media haciendo que se conformen con una “básica”.
- Naturalizar -vía la exclusión y la desigualdad educativa- la exclusión social de crecientes masas de adolescentes y jóvenes de sectores populares.
- Desarticular el sistema educativo, fragmentar las instituciones y mellar la resistencia a estas políticas.

■ Fractura de la escuela media

El nivel medio resultó fracturado por la reforma, ya que los dos primeros años de la estructura “tradicional” fueron primarizados (como 8° y 9°) y pasaron a formar parte de la EGB, mientras que los restantes (3°, 4°, 5°) conformaron el Polimodal.

■ Destrucción de las escuelas técnicas

En la provincia de Buenos Aires, la implementación de la Ley Federal de Educación vino a destruir la educación técnica y modificar la enseñanza agraria, acompañando el proceso de expulsión del sistema laboral de miles de trabajadores. Comenzó a reducirse la matrícula, dado que, junto al desinterés por una propuesta vaciada de su especificidad, fue creciendo la crisis económica.

■ Pérdida del sentido pedagógico

Se aplicaron políticas con características similares a lo que se planteó para la EGB: la pérdida del sentido pedagógico, la no consideración de las características del adolescente, de las condiciones de trabajo y de la formación de los docentes, las carencias de espacios de reflexión colectivos, la imposición de modificaciones curriculares según criterios que desatendían su valor social y desvalorizaban los conocimientos docentes.

■ Aumento de la desigualdad y la exclusión educativa.

Las investigaciones de SUTIBA, constataron que se estaría quebrando una tendencia histórica a la expansión del nivel medio. Cada vez ingresan menos alumnos, pese a que hay más jóvenes en edad de hacerlo y que nunca se llegó a universalizar el ingreso. Pero no sólo disminuye la matrícula, también aumenta la deserción en el Polimodal. En el 2003, fueron 100.000 los jóvenes que dejaron la escuela.

1 Balduzzi, Juan. Informe 2004. SUTIBA. En www.sutiba.org.ar

2 Maldonado, Stella; Vázquez, Silvia. *Consecuencias de la implementación de la estructura “definida” por la Ley Federal de Educación*. Informes y Estudios sobre la Situación Educativa N° 2. CTERA. Julio 2004.

3 Yasky, Hugo. *Recuperar un proyecto nacional para devolverle sentido a la educación*. Diario Clarín, 20 de febrero de 2004.

Deterioro de la situación laboral docente

La Reforma produjo fuertes impactos en los derechos de los trabajadores de la educación. La acción organizada de los docentes puso algunos frenos a la voracidad de los objetivos iniciales. Sin embargo se produjeron entre otras modificaciones:

- Cobertura de cargos por fuera de las pautas estatutarias.
- Modificación de los listados, con restricciones a títulos habilitantes anteriores.
- Reubicación compulsiva de docentes diluyéndose la pertenencia institucional.
- Desaparición de asignaturas.
- Improvisada y forzosa reconversión de profesores de algunas disciplinas.
- Se comenzaron varios proyectos de capacitación, pero ninguno fue concluido ni evaluado.
- Sobrecarga de trabajo de los equipos directivos.

Fragmentación del Sistema Educativo Nacional: profundización de la desigualdad y la exclusión educativa

El intento de desarticular el Sistema Educativo Provincial se inscribió en el proceso de dualización social generado por las políticas neoliberales.

■ Fragmentación educativa y dualización social

Un estudio de CTERA² revela que la profundización de la desigualdad y la exclusión educativa a nivel nacional se hace visible en:

- la mitad de los chicos de la primera infancia carecen de la cobertura de servicios de nivel inicial;
- casi cuatro millones y medio de personas no han logrado completar la educación primaria;
- persisten injustas desigualdades regionales en la concreción del derecho a una educación básica;
- crece la expulsión de los adolescentes y jóvenes en los tramos tradicionalmente vinculados a la escuela secundaria (EGB3 y Polimodal).

A 10 años de la Reforma Educativa y Ley Federal de Educación, el educativo ha sido desarticulado, desmembrado, desestructurado.

Pero esto no es irreversible. La resistencia, muchas veces en soledad, que los trabajadores de la educación organizados hemos venido planteando al proyecto neoliberal, ha contribuido decisivamente a la pérdida del consenso social que dicho proyecto logró instalar en sus comienzos y a la apertura de nuevas perspectivas para las luchas sociales.

“La discusión de una mejor educación que recupere la mística de la construcción de futuro, adquiere sentido pleno en la decisión de avanzar hacia otro modelo de país, sin exclusión social y con trabajo digno para todos. Ante esta oportunidad que hoy se nos abre a los argentinos una de las herramientas estratégicas que hay que recuperar es el sistema nacional de educación pública. El generalizado consenso social en torno a esto, constituye una ocasión que no se puede dejar pasar”.³

Hugo Yasky

Conocimiento y educación

Herramientas para transformar nuestros sueños en realidad.

Por Silvia Almazán
Secretaria de Educación y Cultura SUTEBA

La reforma educativa neoliberal de los '90 fue impuesta por el menem-duhaldismo con el argumento de que iba a garantizar la inclusión educativa y social de los jóvenes. Luego de una década, la exclusión educativa y social pasó a ser, para nuestros jóvenes, una de las marcas identitarias de la época. La destrucción de la escuela secundaria consolidó la pérdida del sentido de la educación, el para qué estudiar. Produjo un giro copernicano al paradigma de *"m'hi jo el dotor"*; fue funcional al proceso de fragmentación social, pauperización creciente, ruptura de los lazos sociales y formación de mano de obra barata y disciplinada; generó el cortocircuito en la transmisión generacional de la cultura del trabajo.

El discurso noventista en la provincia de Buenos Aires planteaba, como un logro de la primarización del primer tramo de la escuela secundaria (tercer ciclo), que 60.000 adolescentes habían sido incorporados al sistema educativo.

A contracorriente del consenso que los gobiernos y su tecnocracia intentaban generar en la sociedad respecto de la denominada "transformación educativa", debimos demostrar que la incorporación de esos jóvenes era más formal que real y que la mayor parte de ellos se vieron obligados a abandonar la escuela en el transcurso del octavo y noveno año. Nuestros argumentos fueron tristemente confirmados por el aumento de las tasas de repitencia y deserción esco-

lar. Desde la implementación de la reforma, entre 70.000 y 80.000 alumnos abandonan la EGB cada año. La tasa de repitencia se elevó del 3 al 5% y en las escuelas estatales, llega al 7%. En el nivel medio y polimodal, año tras año, se reduce la cantidad de alumnos. Por eso los docentes fortalecimos nuestra demanda de más partidas presupuestarias para garantizar el derecho a la educación de nuestros alumnos.

Pero, entre la exigencia de dar cumplimiento a un derecho y la decisión política intermedia una maraña burocrática y una lógica perversa que transforma a los sujetos en clientes, a las políticas sociales universales en asistenciales, a los tiempos de urgencias en tiempos electorales. Durante un par de años las becas fueron abonadas casi al finalizar cada año; en el 2004 como un "logro" de la gestión provincial, comenzaron a abonarse en el mes de agosto, cuando muchos alumnos ya se habían visto obligados a abandonar la escuela y otros, imposibilitados de ingresar.

Iniciado el siglo XXI, en el sistema educativo provincial fueron circulando las evaluaciones diferidas, las promociones en suspenso, las "recuperaciones" administrativas: cientos de estrategias gubernamentales -vanos intentos mediáticos- por ocultar la realidad concreta de aulas vacías de las voces y los sueños de las nuevas generaciones.

Las propias estadísticas oficiales bonaerenses hacen inocultable ya una realidad que nos interpela. Sobre 2.000.000 de jóvenes de entre 14 y 21 años:

- **más del 50%** se encuentran bajo la línea de pobreza y el 38% bajo la línea de indigencia;
- **380.000** no estudian ni trabajan (uno de cada cinco);
- **12.000** no saben leer ni escribir;
- **10.584** están institucionalizados, el 81 % por causas de pobreza;
- según investigaciones de la Escuela Marina Vilte de SUTEB, **110.000** jóvenes no ingresaron al sistema educativo durante el 2004.

Es un alerta, estamos en emergencia generacional y requiere de un serio debate de toda la comunidad educativa bonaerense acerca del presente y futuro de adolescentes y jóvenes.

Los datos enunciados son los indicadores de un futuro deshilachado que debemos entramar con responsabilidad histórica. Es necesario centrar el debate sobre un proyecto educativo construido en un proceso colectivo, democrático, en el que la improvisación, el autoritarismo, la “politiquería”, el cortoplacismo, el mercantilismo, el avasallamiento de los derechos no sean los hilos que rearmen la trama.

Un murmullo atronador viene creciendo en nuestra sociedad: queremos educación para todos nuestros hijos, una escuela en la que todos y todas puedan aprender y en la que todos los maestros puedan enseñar.

Es condición de vida colectiva “*pro - teger lo que crece*”, es responsabilidad generacional comprometernos en la reconstrucción de la escuela pública y en ese proceso definir el sentido político del proyecto nacional y provincial para crecer impulsando con fortaleza la educación de niños, adolescentes y jóvenes.

La perspectiva de salida de la catástrofe socio-educativa está en una propuesta que aborde integralmente la re-

construcción de la educación pública y del sistema educativo, y que determine su financiamiento; no en la adopción de decisiones aisladas en medio de un campo minado por las políticas neoliberales con el riesgo de multiplicar los fragmentos de la escuela pública.

Los trabajadores de la educación estamos convocados a asumir el desafío de forjar una educación emancipadora, una escuela de vida para una vida digna, de lucha esperanzadora, una escuela en la que todos cobijemos un futuro de realidades con recuerdos de un presente con alegría, derechos y sueños concretados.

Es un tiempo histórico complejo para ser niño o joven, también para ser adulto y educador. Nos fortalecemos en el accionar político-pedagógico desde la responsabilidad que tenemos para con todas las generaciones venideras en la transmisión de un legado cultural, ya que en todas nuestras intervenciones se expresa la memoria, historia de nuestro pueblo. Aportar desde nuestras prácticas pedagógicas a ese milenario proceso de transmisión intergeneracional es un desafío a construir cotidianamente, posicionados ideológicamente, desde cada hecho, cada palabra, con la convicción de que propiciarán en todos nuestros jóvenes la construcción de nuevos hechos, nuevas palabras.

Con dudas, inquietudes y certezas, porque como Freire nos plantea: “*No nací profesor así como soy, ...porque nadie nace hecho, nos vamos haciendo de a poco en la práctica social de la cual formamos parte*”.

Somos responsables de trazar uno de los caminos, construir la escuela pública, popular y democrática por la que peleamos cotidianamente. En ese proceso la educación de los adolescentes y jóvenes es prioridad insoslayable. Las políticas neoliberales arrasaron con su espacio principal de formación, fragmentaron la enseñanza secundaria y devaluaron las acreditaciones del nivel; lo cuantitativo reemplazó lo cualitativo y desterró la complementariedad que debe producirse entre ambas categorías en un verdadero proceso de universalización del derecho a la educación.

Es evaluando la experiencia pasada, y las graves consecuencias socioeducativas, que la sociedad bonaerense plantea el fracaso de la reforma educativa neoliberal.

La demanda es la desprimarización del tercer ciclo. La respuesta del actual gobierno provincial fue una propuesta de escuela secundaria básica con dirección propia. Nuestra consideración es que no se puede decidir la reorganización del tercer ciclo sin pensar en la integralidad

del proceso educativo, de la escuela secundaria y del sistema educativo provincial. Una decisión apresurada e improvisada por el impulso de los tiempos electorales, significa la imposición de un nuevo obstáculo para el ya dificultoso tránsito de los alumnos dentro del sistema educativo, doblemente difícil de sortear para los alumnos que sufren el continuo agravamiento de las condiciones de pobreza en las que viven.

Resulta necesario para los docentes interpelar esta respuesta del gobierno.

¿Considera esta decisión la integralidad del sistema educativo provincial y su vinculación en la reconstrucción de un proyecto educativo nacional?.

¿Define cómo se producirá la articulación intra nivel (1ro. y 2do. ciclo EGB - 3er. ciclo) y entre niveles (EGB-Polimodal)?.

¿Se resuelve esta articulación con la designación de un súper director (director institucional que coordine ambas instituciones, 3 directores al interior de un mismo nivel)?.

¿Cómo serán los procesos de evaluación y acreditación?. ¿Formarán parte y enriquecerán el proceso de enseñanza y aprendizaje o serán objeto de determinaciones aisladas del mismo?.

¿Una nueva fragmentación en el mismo nivel garantiza la terminalidad del mismo?. ¿Las nuevas escuelas, a partir de cuántas secciones tendrá dirección única?. ¿Y el resto de los 3º ciclos?. ¿Las escuelas rurales, nuevamente sufrirán una organización escolar de segunda y de tercera?. ¿Y las escuelas técnicas y agrarias?. ¿Cómo se inscribe la especificidad del trabajo?.

¿No debiera centrarse la definición de la propuesta curricular en la organización de los conocimientos de todo el trayecto de la escuela secundaria, ya sea en disciplinas, áreas, y/o proyectos?. ¿Implican los cambios un nuevo proceso de reconversión docente?

Las decisiones en torno de la formación docente, la organización escolar, la propuesta curricular, la organización de tiempos y espacios, el puesto de trabajo docente, los derechos laborales y salariales, así como la infraestructura escolar y el equipamiento correspondiente deben vincularse integralmente si la perspectiva es un proyecto educativo provincial.

La propuesta educativa provincial debe ir construyéndose conjuntamente con el diseño de un proyecto de educación pública nacional, con la proyección del financiamiento educativo correspondiente.

Anunciadas por los gobiernos, las reformas al interior de la reforma neoliberal siguen sosteniéndose en un discurso inaugural cuya implementación pone de relieve la distancia entre el anuncio mediático y la realidad escolar, continúan ejecutándose sin pautas claras y con la improvisación como metodología, generando incertidumbre y desgobierno en todos los niveles educativos.

Por eso en nuestra propuesta “*Educación secundaria pública para todos y todas*”, la descripción de la implementación de la Ley Federal de Educación en la provincia de Buenos Aires y sus consecuencias, persigue el propósito de considerar el actual estado de situación de la escuela secundaria como el punto de partida de una refundación del nivel. La propuesta propone ejes políticos para el trabajo, debate y elaboración de conclusiones que involucren al conjunto de la docencia y de la comunidad bonaerense en la definición de una escuela secundaria para todos y todas. Señalan un punto de partida en la reconstrucción de la educación de adolescentes y jóvenes,

teniendo en cuenta que a partir de él se pueda comenzar a unificar la atomización nacional de la estructura educativa.

Planteamos como un punto de partida el séptimo año -terminalidad de nivel en algunas provincias, inicio del tercer ciclo primarizado, independiente o secundarizado, en otras- que, además, históricamente connotaba el ritual del pasaje de la infancia a la adolescencia. En el marco de CTERA, lo planteamos como séptimo articulador. Es nexos, puerta de salida de la infancia, puerta de ingreso al nivel medio, y una instancia de aprendizajes que en sus tiempos, espacios, organización escolar y en la organización de los conocimientos pueda ser común en todo el país. Puerta que abra diversas, múltiples puertitas; para que el ingreso en la secundaria, además de un derecho, sea una elección entre nuestros jóvenes y no destino de clientela fija de la única escuela que se conoce, de únicos modelos de aprender y enseñar. Multiplicidad de experiencias, de recorridos para que todos los niños, particularmente la mayoría que en esta década infame ha tenido tantos obstáculos vivenciales, producto de un sistema social injusto, para que todos y todas puedan atravesar con aprendizajes exitosos la adolescencia en la escuela y en la vida.

Este presente medieval es posible de revertir. El desafío es construir un proyecto de vida y un horizonte de futuro digno, accesible a todos, solidario, colectivo, esperanzador, más humano, para nuestros niños y jóvenes. La escuela debe ser el espacio político cultural en el que criemos a las nuevas generaciones con la convicción que conocimiento y educación son las herramientas que transforman nuestros sueños en realidad y nos hacen hombres y mujeres libres.

Ejes para la construcción



Desde el SUTEBA ponemos a consideración y debate de todos los trabajadores de la educación y de la comunidad educativa algunas concepciones respecto de la escuela secundaria pública para todos los adolescentes y jóvenes, que queremos construir. Surgen a partir de las conclusiones

Esta propuesta propone siete dimensiones desde las cuáles interrogarnos y revisar algunas concepciones, tradiciones y prácticas:



Universalización de la escuela secundaria

¿Quiénes tienen responsabilidad en que se cumpla, los padres o el Estado?, ¿qué pueden y deben hacer los profesores para que esa obligatoriedad tenga sentido para los alumnos?.

El trabajo como principio educativo

¿Es posible pensar en educar para el trabajo en un contexto de creciente desocupación?, ¿qué relación tiene el objetivo educativo de formar trabajadores con un modo de concebir la “ciudadanía” de los adolescentes y jóvenes?.

Reinventar el proyecto cultural

¿Es posible una escuela secundaria para todos sin discutir las categorías culturales desde donde se pensó históricamente su proyecto pedagógico?

Los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos

¿Cómo pensar una escuela que incluya y contenga a los adolescentes que están y que no están?, ¿cómo incluir cuando la realidad genera desesperanza e impotencia?.

ón de una propuesta

que fueron produciéndose en diversos ámbitos - institucionales, congresos educativos, jornadas de reflexión en las escuelas, seminarios de formación e investigación- e intentan dar cuenta de los aportes de miles de docentes en toda la provincia de Buenos Aires.

La democratización de la escuela para los adolescentes y jóvenes

¿Es posible pensar en democratizar la escuela si no se democratiza la sociedad?, ¿qué significa pensar en una escuela pública producto de políticas públicas democráticas y productora de prácticas democráticas?, ¿es posible pensar una escuela democrática sin reconocer otro lugar para nuestros alumnos en los proyectos pedagógicos, en las relaciones institucionales y en los procesos de conocimiento?

Una enseñanza para que aprendan todos

¿En qué arbitrarios culturales se inscribe el proyecto político-pedagógico de la escuela secundaria?, ¿cómo llevar adelante una propuesta pedagógica que partiendo del contexto sociocultural de los alumnos permita el conocimiento por parte de todos los estudiantes de aspectos de las culturas que coexisten en el entorno?

La escuela como espacio social de trabajo

¿Es posible transformar la escuela sin modificar la organización y las condiciones del trabajo que allí realizan todos los sujetos que le dan vida?, ¿es posible la construcción de un proyecto educativo liberador con sujetos -alumnos, docentes, comunidad- reducidos a la ejecución individual de un trabajo prescripto por otros, sin tiempos y espacios para el trabajo colectivo?



Universalización de la escuela secundaria pública

La educación pública en nuestro país fue impulsada más con el afán de disciplinar a las masas que con una intención “democrática” basada en sus derechos. Las luchas sociales, políticas y pedagógicas sostenidas a lo largo del siglo XX impulsaron su expansión y democratización.

Inicialmente pensada como derecho individual, nuevas concepciones fueron definiendo a la educación como derecho social. El derecho social es un derecho de todo el pueblo; se cumple para todo el pueblo o no se cumple. En nuestro país el derecho a la educación está establecido en la Constitución Nacional y en la de la Provincia de Buenos Aires, pero estos enunciados no se cumplen.

El derecho social a la educación es el derecho que brinda elementos para que los sujetos participen en la esfera pública como ciudadanos, para el desenvolvimiento de su vida en general, contribuyendo de esta forma a la transformación de la sociedad en una más democrática, justa, solidaria e igualitaria.

De ahí que la universalización del nivel medio constituye una forma de lucha por democratizar nuestra sociedad. La democratización de la enseñanza -sin distinción de clase, género, étnico-cultural u otra- tiene estrecha vinculación, además, con la defensa del carácter público del conocimiento frente a la mercantilización capitalista que intenta hacerlo entrar en el juego del mercado, excluyendo con ello a crecientes mayorías.

Garantizar el derecho social a la educación implica:

- ☐ Sostener su obligatoriedad, entendida ésta más que como una responsabilidad individual de los alumnos y de sus familias, como una responsabilidad del Estado, en tanto garante de la efectivización de ese derecho social. Tal responsabilidad abarca políticas tanto educativas como sociales, económicas y culturales que generen condiciones de posibilidad y de dignidad para el ejercicio del derecho.
- ☐ Reconocer que los conocimientos no constituyen un elemento “neutral” u “objetivo”, sino que contienen y expresan en sí las contradicciones que atraviesan la sociedad. No se puede hablar de la universalización de “un” conocimiento, sino de “incorporar en las propuestas político-pedagógicas conocimientos que respondan a los intereses y necesidades de los alumnos y sus comunidades, así como las construcciones culturales de los diferentes pueblos y etnias.

Reinventar el proyecto cultural

El Nivel Medio nació con el mandato de la selección. Transformar esa escuela de algunos -supuestamente los más aptos- en la escuela de y con todos los jóvenes, implica “reinventar” otro sentido, poniendo en discusión las categorías culturales a partir de las cuales la escuela secundaria ha pensado históricamente su proyecto pedagógico.

Cultura no alude sólo a los contenidos sino también a la lógica de producción de una determinada imagen del mundo y de la propia subjetividad. Reconoce, además, la existencia de culturas variadas, diversas y contradictorias, como expresión de diferentes lógicas y contenidos sociales, de género, de clase, generacionales, étnicas. Cultura que, en tanto espacio no homogéneo y sí contradictorio, es un campo de batalla ideológico.

La educación, espacio y proceso donde se producen y circulan producciones culturales, no está ajena a esta confrontación. Discutir hoy el proyecto cultural que define la escuela secundaria supone:

- ☐ Profundizar el carácter sociocultural que tiene el proceso de producción, circulación y apropiación de significados que dentro de una organización escolar específica protagonizan los docentes y sus jóvenes alumnos. Proceso que tiene que tener una direccionalidad político pedagógica inscripta en un proyecto de país para mayorías y con las mayorías.
- ☐ Entender a los alumnos no como sujetos con carencias, ni sujetos a futuro, ni sujetos de aprendizaje sin contexto, sino sujetos de derecho, hoy más o menos vulnerados por su situación de clase. Sujetos portadores de culturas e ideologías donde se cruzan su origen social, el momento en el desarrollo de sus vidas y sus experiencias.
- ☐ Redefinir las prácticas institucionales y las intervenciones pedagógico-didácticas en función de la formación de esos sujetos de derecho.

El trabajo como principio educativo

Los cambios acaecidos en el mundo del trabajo en las últimas décadas pusieron en crisis la idea de una vinculación directa entre educación y rendimiento económico, donde a más educación se suponía mayor calificación y mayor ingreso para los trabajadores. Frente a la crisis del modelo productivo “fordista” hacia los años ’70, el poder económico mundial, para recomponer sus beneficios, impulsó el desarrollo de nuevas tecnologías y la aplicación de nuevas formas de organización del trabajo buscando disminuir los costos empresarios.

En nuestro país esta reestructuración productiva comenzó durante la última dictadura, y se profundizó con el menemismo. Las propuestas neoliberales se orientaron a imponer una relación entre educación y trabajo acotada a las demandas de las empresas y a la lógica del mercado. Se propició una formación dualista, separando formación general de formación específica, y formación técnica de formación teórica y política, coherente con la intencionalidad de consolidar una sociedad dual, dividida entre excluidos e incluidos.

Una propuesta alternativa no puede escindir la formación del ciudadano de la del trabajador. Sin derechos sociales y económicos de los trabajadores que garanticen condiciones de vida digna y de participación social y política, no existe ciudadanía plena. La apropiación del trabajo por parte de los trabajadores se conquistará en el plano de la lucha social y política. Una verdadera educación ciudadana, que integre formación humanística y científica-tecnológica, y que enseñe a los jóvenes a organizarse y a luchar por sus derechos, puede incidir en el cambio de la sociedad.

Superando la histórica división entre trabajo manual y trabajo intelectual -y entre teoría y práctica- esta escuela debe impulsar el trabajo por proyectos que tomen como punto de partida los problemas que los jóvenes observan en la producción local y la vida cotidiana. A través de estas nuevas formas de trabajo el alumno produce conocimientos, crea habilidades y forma su conciencia. La escuela, así, puede aportar para construir nuevas relaciones de producción y de apropiación de los resultados del trabajo.

El trabajo tiene un enorme potencial educativo, a condición de reconocer su faz productora de vida, creativa, cooperativa, vital para la autorrealización del hombre, fuente de identidad y no de alienación. En la sociedad capitalista, el trabajo -reducido a empleo- se transforma las más de las veces en un elemento opresivo. Por eso, la escuela secundaria debe incluir, como contenido, las luchas de los trabajadores a favor de un trabajo digno y no alienante, y pensar en prácticas que fortalezcan los valores aprendidos en esa lucha: inconformismo, indignación frente a las injusticias, resistencia social, solidaridad, creatividad. Educar en y para el trabajo supone una “*pedagogía de la lucha social*”.

Jóvenes y adolescentes: sujetos de nuestra escuela

Proponemos una escuela secundaria pública que, en tanto espacio de concreción del derecho social a la educación para todas y todos los adolescentes y jóvenes, tome en sus manos la responsabilidad de formar la generación que tendrá en sus manos la construcción del destino colectivo.

Los complejos procesos que marcan la adolescencia deben ser indagados en el modo peculiar en que hoy se realizan o se ven obstaculizados por las marcas de esta época:

- ☐ peligro de una catástrofe ecológica y aumento de las tensiones al interior de la sociedad, producto de un sistema social crecientemente excluyente;
- ☐ debilitamiento del Estado, de las identidades nacionales, de la “cultura del trabajo” y de los derechos asociados a la misma;
- ☐ transformación en las identidades sexuales y de género;
- ☐ avance del mercado que alienta la ilusión de que los objetos de consumo vendrán a colmar una existencia de puro presente;
- ☐ pérdida o caída del valor de la palabra y la relevancia de la cultura de la imagen por sobre otros lenguajes;
- ☐ modificación de los modos de transmisión de la cultura, donde “reinan” los medios de comunicación masiva;
- ☐ avance de un individualismo exacerbado y el consecuente debilitamiento de los hilos que -históricamente- unían a los individuos en el tejido social;
- ☐ impacto de los procesos de exclusión que, al despojar a los sujetos de las condiciones materiales para poder vivir dignamente, los despojan también de posibilidades de relación con el semejante y de lugares sociales a transitar;
- ☐ agravamiento de la exclusión educativa que, disfrazada en términos de “repitencia”, “fracaso escolar”, o “deserción”, colocan la responsabilidad exclusivamente en el alumno;
- ☐ dramático aumento de la violencia social, política, económica e institucional que atraviesa nuestra sociedad.

Esto nos interpela a todos los adultos sobre nuestras responsabilidades en la sociedad, en particular respecto a los jóvenes. Es central pensar el lugar de los adultos, para la necesaria confrontación generacional y la construcción de la subjetividad del adolescente. Es central pensar qué posibilidades ofrece la sociedad para el despliegue del potencial creador y transformador del adolescente.

La adolescencia no es sólo un momento de máxima vulnerabilidad, también es el momento de despliegue de lo que potencialmente posee cada uno y de lo que pueda inventar. Ellos son los portadores de lo nuevo, el signo del presente y del futuro. Asumir, como generación, “*el legado de cuidar y proteger a la que le sucede*”, supone transformar la escuela en un espacio propiciatorio para la construcción de la subjetividad de adolescentes y jóvenes. Significa acompañar a la nueva generación en el arduo y apasionante camino de asumirse sujetos de la historia colectiva, para construir entre todos una nueva sociedad, un nuevo mundo.

Democratización de la escuela para los adolescentes y jóvenes



El desafío de democratizar el Estado supone instalar y/o profundizar procesos participativos para la toma de decisiones por parte de la ciudadanía. Implica necesariamente la democratización de todas las instituciones, entre ellas la escuela.

Democratizar la escuela es pensar en una escuela pública producto de políticas públicas democráticas y productora de prácticas democráticas que promuevan el protagonismo de las clases populares. Una escuela que no sólo garantiza el cumplimiento efectivo del derecho social a la educación, sino que lo hace en una dinámica abierta a la participación de todos los sujetos que la integran: docentes, alumnos, no docentes y comunidad.

De ahí la necesidad de diseñar espacios colectivos de participación, verdaderamente significativos para todos; espacios donde la participación tenga un sentido, un para qué acordado colectivamente.

Esta democratización debe atravesar también los propios procesos de producción del conocimiento en la escuela. El alumno aprende en el involucramiento en la tarea de aprender, participando en ella integralmente, sabiendo a dónde va y queriendo ir allí, conociendo y tomando decisiones sobre su propio aprendizaje en cada momento con mayor profundidad.

Una escuela asentada en la democratización de su organización, de sus tiempos y espacios de aprendizaje propicia valores como solidaridad, universalidad de los derechos humanos, compromiso social, poder compartido, trabajo colectivo. Constituye, a la vez, una oportunidad para un ejercicio ciudadano, generador de organización para luchar por la transformación de una realidad de mayor justicia, igualdad y democracia real.

Como dice Freire, si bien no todo puede hacerse desde la educación, algo sí es posible: estimular la movilización de *“las clases sociales populares en la lucha a favor de la transformación democrática de la sociedad”*.

Una enseñanza para que aprendan todos

Universalizar la educación para todos los adolescentes y jóvenes significa no solamente asegurar su ingreso, permanencia y egreso. Implica garantizar las condiciones en que los sujetos producirán sus saberes a partir de la apropiación del conocimiento que la escuela pone a su disposición.

Significa:

- ☐ Enseñar para que aprendan todos. Considerar el contexto socio-cultural de los alumnos y la diversidad de sus experiencias previas y de sus intereses, poniendo al mismo tiempo a su disposición la más rica variedad posible de conocimientos, saberes y experiencias de diversos contextos culturales.
- ☐ Democratizar el seguimiento de los procesos. La escuela secundaria no ha podido resolver la tensión existente entre la evaluación entendida como instrumento para formular juicios valorativos sobre el proceso de trabajo que el sujeto transita -juicios que le permitan orientar sus acciones en relación a su proceso de apropiación/construcción de saberes- y la calificación que surge de medir la cantidad de conocimientos vertidos en situaciones de examen. El debate sobre la evaluación debe pensarse en términos de la resignificación de los procesos pedagógicos en su vinculación con la democratización de nuestras escuelas y la constitución de los alumnos como sujetos autónomos.
- ☐ Continuidad de los aprendizajes. El acceso a los conocimientos debe ser pensado en términos de la continuidad, la articulación y complejización de la enseñanza a lo largo de todo el nivel.
- ☐ Construcción colectiva. La interacción con otros es de vital importancia en la apropiación de los conocimientos. La escuela juega un papel fundamental como espacio cultural en el que se pongan en discusión distintas miradas de una misma cuestión llevando al sujeto a conformar una comunidad de aprendizaje. Por un lado, presentando el conocimiento no como un producto individual sino como una construcción social vinculada necesariamente al trabajo colectivo. Por el otro, a través de un trabajo didáctico posibilitador de la interacción con pares y docentes alrededor de situaciones de conocimiento que impliquen la construcción de objetos comunes de acción, de pensamiento y de discurso.
- ☐ Formación de docentes críticos y comprometidos. Es necesario, en la relación teoría y práctica, superar la concepción de aprendizaje de la fundamentación para su posterior aplicación, formando al futuro docente en la comprensión de la dialéctica de esa relación, en su vinculación con la construcción de conocimiento sobre su trabajo y el sentido del mismo.

La escuela como espacio social de trabajo



Transformar la escuela secundaria supone un complejo y prolongado proceso, vinculado a un proyecto de transformación social que, involucrando protagónicamente a docentes, alumnos y comunidad, vaya produciendo cambios en la totalidad de las dimensiones que conforman la institución, en particular en su dimensión de trabajo.

La histórica invisibilización del trabajo en la escuela ha tenido como objetivo excluir a los sujetos que le dan vida de la conciencia sobre el sentido y el producto del trabajo que allí desarrollan. Reducido el trabajo a la ejecución individual de “roles” o tareas definidos por otros, se oculta la dimensión colectiva del trabajo docente y, con ello, el carácter de producción social de lo que se produce en la escuela. Es el colectivo que da vida a las escuelas el que produce, con sus distintos procesos de trabajo, la propia “escuela” como espacio social de apropiación, recreación y producción de la cultura, y el conocimiento pedagógico que la sustenta.

Haciendo invisible el trabajo colectivo se logra ocultar la expropiación que realizan las empresas editoriales, los “expertos” y el propio gobierno, que “privatizan” lo que ha sido construido colectivamente por docentes, alumnos, no docentes y comunidades, haciéndolo aparecer como producto “individual” de sus teorías sobre la educación, sus políticas educativas, etc.

Recuperar en toda su amplitud el concepto de trabajo y restituirlo como categoría en el análisis de la escuela, permite comenzar a construir una mirada integral sobre la misma desde la cual los sujetos puedan apropiarse de su sentido y de nuevos conocimientos que enriquezcan las luchas por su transformación. Una mirada que revele cómo la dimensión curricular -el qué, el cómo y el para qué del proyecto educativo que la escuela pretende llevar adelante- está inextricablemente vinculada a la organización escolar -las formas en que se concreta la relación entre los sujetos, los espacios, los tiempos y los recursos-, cómo ambas, a su vez, están asentadas en la organización y las condiciones de los procesos de trabajo que los distintos sujetos desarrollan; y cómo todas ellas, en tanto conforman un espacio social específico, están dialécticamente relacionadas con las formas que en cada momento histórico asume la lucha social.

Hacia la reinvencción de la escuela secundaria

Propuestas políticas

“No es sueño ni delirio, sino filosofía...
Ni el lugar donde esto se haga será imaginario,
como el que se figuró el Canciller Tomás Moro,
su utopía será, en realidad, la América.
¿Dónde iremos a buscar modelos?
La América es original.
Original han de ser sus Instituciones y su Gobierno.
Y originales los medios de fundar unas y otro.
O inventamos o erramos”.

Simón Rodríguez



Transformar las utopías en aprendizajes, los aprendizajes en proyectos y los proyectos en futuro

La escuela secundaria pública que queremos los trabajadores de la Educación de la provincia de Bs. As. ya está siendo construída en cientos de experiencias que vienen desarrollándose en nuestras escuelas con diferentes propuestas de organización escolar, curriculares, comunitarias, de trabajo y producción, de investigación, de democratización.

Sabemos que esa escuela no se consolidará en tanto no sea para nuestro pueblo un tiempo pleno de derechos en un sistema social y económico con justa distribución de la riqueza y del conocimiento.

En tanto, cotidianamente estamos sosteniendo la pelea en el aula, en la escuela y en la calle por cambiar el orden social injusto y generar más organización popular. También estamos construyendo experiencias educativas con procesos diversos, sostenidas en el compromiso de docentes, alumnos y comunidad, que se expresan en Proyectos pedagógicos que fueron interpelando:

- procesos selectivos y excluyentes;
- funcionamientos institucionales autoritarios, no participativos;
- procesos de producción de conocimientos individuales;
- prácticas de enseñanza mecánicas, reiterativas;
- invisibilización de los jóvenes: ausencia de la voz y el conocimiento de los jóvenes;
- inexistencia de tiempos y espacios de intercambio y construcción de docentes, de alumnos, de docentes y alumnos y de docentes alumnos y comunidad.

Propuestas desarrolladas en el proceso de pensar, sentir y construir una escuela secundaria que cobije la vida de todos nuestros jóvenes, que eduque la esperanza, que dé cabida a nuestros sueños en presente y posibilite construir un futuro colectivo.

Por eso estamos realizando acciones de sistematización de experiencias, de reflexión sobre prácticas docentes e institucionales, de construcción de espacios de trabajo con alumnos y padres, acerca de pensar cómo reinventamos la escuela secundaria pública, popular y democrática.

Una escuela secundaria pública para todos los jóvenes en la que las experiencias educativas “*seduzcan para la vida*”, construyan el deseo de aprender en los jóvenes como sentido posible para cambiar su destino y el de su gente.

Humanicen, formen seres humanos, sujetos de derechos, sujetos sociales, con conciencia de sus derechos, de su dignidad.

Formen trabajadores, ya que el trabajo es proveedor de humanidad e identidad. El eje central de la enseñanza y de los aprendizajes, debe ser el trabajo real, productivo y con sentido social, trabajo en tanto experiencia de formación de sujetos solidarios, colectivos, organizados, portadores de identidad y dignidad.

Alfabeticen en tanto herramienta de lectura de la vida y de la realidad. Que los jóvenes aprendan a leer, escribir, calcular, debatir, confrontar, dudar, sentir, articular pensamiento -acción- sentir, investigar para incidir en la lectura del mundo, interpelar los análisis oficiales de la realidad social, económica y política, analizar críticamente los hechos e intervenir en los mismos.

Leer la realidad para transformarla, para construir su propia voz, la historia y el futuro a partir de la historia y memoria colectiva de su pueblo.

Propicien que nuestros jóvenes se transformen en constructores de futuro en el presente y constructores de proyectos colectivos en el aula, en la escuela, en el barrio, en la localidad, en la provincia, en la Nación, en América Latina.

El país que queremos, los ciudadanos que queremos, deben formarse en cada práctica pedagógica, cotidianamente.

Por eso en la escuela secundaria que estamos construyendo, los docentes:

- Somos críticos de las políticas que tratan de deshumanizarnos, de burocratizar nuestras prácticas de enseñanza, de formarnos en una supuesta expertez pedagógica neutral y vacía de sentido del para qué enseñar, de desesperanzarnos.
- Tenemos como convicción principal que los adolescentes y jóvenes en tanto sujetos históricos son sujetos de derechos, experiencias de vida valiosas para nuestro futuro como pueblo, que tienen conocimientos, saberes, creatividad, son portadores de expectativas, intereses que irán resignificándose a partir de la interacción con los otros.
- Creamos condiciones para que los alumnos desarrollen su propia producción y construcción de conocimientos.
- Asumimos posicionamientos políticos e ideológicos desde la concepción de que el conocimiento no es neutral.
- Somos concientes que nuestra práctica de enseñanza debe propiciar experiencias educativas que interpelen la realidad y generen acciones transformadoras.
- Reconocemos nuestro lugar histórico en tanto adultos y educadores que incidimos en la formación de otra generación, en tanto somos sujetos portadores de saberes generacionales propios, con certezas, incertidumbres y prácticas sociales que pueden y deben ser cuestionados, interpelados y recreados por los jóvenes en un proceso de construcción de nuevas certezas, incertidumbres y prácticas sociales que serán propias de su tiempo histórico.
- Diseñamos prácticas pedagógicas, en las que el “*qué*” enseñar, el “*para qué*” y el “*cómo*” estén direccionados a educar la esperanza y a construir utopías para que las jóvenes generaciones puedan transformar sus utopías en aprendizajes, sus aprendizajes en proyectos y sus proyectos en realidades, presentes y futuras.

Como nos convoca el maestro Simón Rodríguez “*o inventamos o erramos*”.

Las propuestas que a continuación se desarrollan, aunque organizadas para su mejor comprensión según los ejes planteados, deben leerse en sus mutuas articulaciones.



La evaluación de las diferentes experiencias de "reformas" que afectaron al sistema educativo en las últimas décadas deja claro que la resolución de los problemas de nuestras escuelas no resisten más visiones fragmentadas, ni parches apresurados, ni soluciones a medias. De ahí que las propuestas para avanzar hacia una es-

Una mirada integral sobre la escuela

No más propuestas curriculares, quizás innovadoras en los papeles, pero cuya variable de ajuste siempre son los docentes, que no tienen tiempo ni espacio para reflexionarlas y hacerlas dialogar con los saberes de su experiencia, ni tienen condiciones para llevarlas adelante. No más reestructuraciones institucionales ni reconversiones laborales que minimizan la dimensión pedagógica priorizando la "racionalidad económica" del ajuste. Delinear otra escuela secundaria posible implica impactar simultáneamente en:

- ✓ la selección y organización de los conocimientos a poner a circular en las escuelas;
- ✓ las formas de diseñar los tiempos, espacios y grupos dentro de la institución;
- ✓ el modo de organizar el trabajo de enseñar y aprender y sus condiciones.

Y debe dar cuenta de dos cuestiones que connotan político-pedagógicamente cualquier proceso educativo:

- ✓ Quién es y cómo es el sujeto que debe protagonizar los aprendizajes en esta escuela secundaria; cuáles son sus necesidades y dificultades, pero también cuáles sus derechos y posibilidades
- ✓ Desde qué proyecto educativo convocar a alumnos, docentes y comunidades al desafío de construir los conocimientos que permitan una lectura del mundo con futuro.

Unidad del sistema provincial

Desde una mirada integral, el proyecto educativo de escuela secundaria debe articularse con el resto de las propuestas educativas de los diferentes niveles de enseñanza en un proyecto de educación pública provincial, que dé unidad al sistema educativo público.

grales y articuladas

cuela secundaria para todos los adolescentes y jóvenes deben:

- ✓ Construirse desde una mirada integral sobre la escuela y el Sistema Educativo Provincial.
- ✓ Articularse con la reconstrucción de un sistema educativo nacional común y vincularse con las luchas por un proyecto de país para todos.

Articulación con un sistema educativo nacional

Pensar una escuela secundaria desde la provincia de Bs. As. pero en capacidad de articularse nacionalmente en un sistema de educación pública común, plantea la necesidad de:

■ Pensar a partir de una nueva escuela secundaria la rearticulación del sistema educativo nacional. El problema de la falta de un proyecto de escuela para todos los adolescentes -deuda histórica de la educación argentina- de la falta de un proyecto de escuela para todos los adolescentes, no sólo no fue resuelto sino que se profundizó por la multiplicidad e inconsistencia de las respuestas neoliberales. Desde CTERA hemos definido la necesidad de *"iniciar un proceso de re-estructuración del sistema educativo, potenciando la capacidad articuladora del 7º grado o año (en algunas jurisdicciones es el final de la primaria, en otras es inicio de la intermedia o la media y en la mayoría el inicio del tercer ciclo que es el tramo más conflictivo). Para esto es necesario acordar mucho más que contenidos a ser enseñados y aprendidos, es imprescindible redefinir (desde marcos culturales que contengan los intereses de nuestros adolescentes) qué conocimientos poner a circular en las escuelas, cómo reorganizar el funcionamiento de las instituciones, y qué nuevas formas y*

condiciones materiales debe tener el trabajo de los docentes para que esto pueda darse".

■ Recuperar la idea de una escuela para la infancia y otra para la adolescencia, lo que pone en primer plano la relación político-pedagógica central, *"qué educación para qué sujeto"*, relación imprescindible para conmover los supuestos de otra relación, más instrumental u operativa: qué enseñar y cómo hacerlo. Esta concepción pedagógica centrada en los sujetos excluye los modelos que multiplican los niveles del sistema (intermedios, preparatorios) y su consecuencia de fragmentación y obstaculización del tránsito por la escolarización de los chicos de sectores populares. Desde esta perspectiva debería avanzarse nacionalmente en definir la estructura del sistema tomando en cuenta dos variables:

- ✓ la unificación del nivel primario (educación de la infancia) y secundario (educación de los adolescentes);
- ✓ las estrategias y dispositivos de articulación que reviertan los condicionantes objetivos y subjetivos que dificultan el pasaje de un nivel a otro en los sectores populares.



Vinculación con un proyecto de país

Asimismo la reinención de la educación secundaria está fuertemente vinculada con la perspectiva de construcción y de lucha por un proyecto de país para todos con trabajo, soberanía, democracia y justicia en la distribución de la riqueza y de los conocimientos.

Universalización de la escuela secundaria

Ley de Obligatoriedad de la Educación Secundaria

La enseñanza secundaria deberá ser obligatoria por ley. La obligatoriedad constituye, más que una responsabilidad individual de los alumnos y de sus familias, una responsabilidad del Estado, en tanto garante de la efectivización de ese derecho social.

Inclusión educativa garantizada por la igualdad de oportunidades y posibilidades

Debe haber políticas públicas que hagan posible la obligatoriedad, generando condiciones de dignidad para el ejercicio del derecho, sobre todo teniendo presente la realidad que atraviesan la mayoría de las familias. Es preciso que el gobierno provincial destine partidas presupuestarias destinadas a facilitar el ingreso y garantizar el tránsito y la terminalidad del nivel que se concretarán en:

- ⇒ proyectos pedagógicos de inclusión educativa,
- ⇒ becas,
- ⇒ servicio alimentario,
- ⇒ provisión de material didáctico,
- ⇒ transporte escolar en zonas rurales o de islas,
- ⇒ programas de salud escolar.

En este marco se inscribe la demanda que desde la CTA se plantea por una Asignación Universal por hijo a todos los habitantes -tengan o no trabajo- y la universalización y aumento de la ayuda escolar obligatoria, que hoy se entrega solamente a los hijos de trabajadores registrados.

Escuela Secundaria en cada barrio y localidad

Creación de escuelas, que en número y localización garantice el derecho educativo a los miles de adolescentes que hoy quedan fuera de la escuela.

Infraestructura edilicia acorde al proyecto pedagógico

- ⇒ Creación de escuelas con infraestructura acorde a las características pedagógicas específicas de la institución.
- ⇒ Equipar a las escuelas, en relación a la cantidad de alumnos, con libros, materiales para actividades científicas, tecnológicas, artísticas, deportivas, productivas; y prever puestos de trabajo con responsabilidad en estos espacios.
- ⇒ Resolución de todas las problemáticas edilicias en el marco de dar cumplimiento a las normas de seguridad e higiene.
- ⇒ Modificación de las condiciones ambientales comunitarias (agua potable, cloacas, pavimento, etc.), articulando la escuela con las demandas de la comunidad por políticas públicas que den respuesta a estas necesidades.
- ⇒ En todas las escuelas rurales tiene que haber provisión de electricidad y algún tipo de telefonía.

Trabajo Docente y Salarios Dignos

- ⇒ Aumento del presupuesto educativo provincial para garantizar condiciones de trabajo y salarios docentes dignos. Exigencia de complementariedad entre la inversión provincial y la nacional a través de una Ley de Financiamiento de la Educación.
- ⇒ Garantizar tiempos y espacios dentro de la jornada laboral para un proceso de trabajo docente que abarque la planificación, la reflexión colectiva, la sistematización de experiencias, la investigación, la elaboración del proyecto institucional.
- ⇒ Creación de trayectos continuos, colectivos y específicos de capacitación docente en servicio.

1 Protagonismo de docentes, alumnos y comunidad en la construcción del proyecto

La reinención del proyecto cultural de la escuela es un proceso que convoca a la participación activa y colectiva de todos, interpelando las concepciones tradicionales de la escuela y las que devienen de la lógica neoliberal.

1 Diseñar nuevas propuestas curriculares: multiculturalidad y proyecto de enseñanza

Se elaborará un diseño cuyos contenidos amplíen la presencia de voces culturales y cuyas propuestas de enseñanza tengan en cuenta la continuidad de los aprendizajes y la articulación de los conocimientos. Propuestas amplias y diversas que:

⇒ Favorezcan la transmisión cultural, en particular la de las culturas silenciadas de nuestros pueblos.

⇒ Impliquen abrir las aulas a las redes orales del mundo interpersonal comunitario, a las historias personales y a su entrecruzamiento colectivo, a las expresiones artísticas del barrio, a las formas de percibir y pensar el mundo de las diversas culturas que coexisten en el entorno, etc.

⇒ Recuperen las historias y experiencias de resistencia y lucha de las comunidades y del conocimiento generado en ese accionar.

⇒ Legitimen, como fuentes de conocimiento, a los sujetos que con su trabajo producen la existencia social y a las organizaciones y movimientos que disputan al poder hegemónico la apropiación colectiva del trabajo.

⇒ Articulen el tratamiento de los contenidos específicos con el trabajo sobre problemáticas de la realidad circundante que preocupen a los alumnos y/o despierten su interés, y que los involucre en un proceso de construcción de conocimientos que sean valiosos para su comunidad. De ahí la necesidad de que la producción de los alumnos sea pública tanto en el aula como en la institución y fuera de la escuela.

⇒ Incluyan, como objetos de conocimiento, aquellos aspectos que generalmente quedan relegados a la familia o al alumno individualmente, tales como: formas de estudio, búsqueda de información, toma de notas, organización y tiempos para estudiar, formas de comunicar lo que se aprendió, etc.

1 Organizar experiencias educativas que amplíen horizontes

La tarea educativa de la escuela no puede quedar circunscrita al edificio de la escuela. Ni el aprender sólo a los libros. Se deben organizar experiencias para que los alumnos salgan a observar, a hablar con la gente, a visitar sus casas y lugares de trabajo, relevar las condiciones de vida del barrio, investigar las condiciones de trabajo en los diferentes ámbitos de la producción, interactuar con los espacios culturales, artísticos y deportivos del entorno, entrevistar a funcionarios, interiorizarse sobre las políticas urbanas, ambientales, de salud, etc.

En el edificio escolar se discuten, organizan y planifican las experiencias que se van a hacer en el exterior. La clase es el lugar para comparar, intercambiar y sistematizar esas experiencias; los estudiantes hacen aquí el trabajo teórico, redactan sus informes, los discuten con sus profesores y sus pares. Los conocimientos producidos deben, a su vez, ser transmitidos a las demás personas de la escuela y del barrio; deben ser convertidos en un

instrumento de cambio social. Los conocimientos no se deben adquirir por sí mismos sino porque son valiosos para los alumnos y para su comunidad. Los adolescentes no deben ser educados para el futuro sino de tal forma que, desde hoy, sean capaces de involucrarse colectivamente en la dignificación de sus propias vidas y las de sus semejantes.

1 Articular la escuela con la comunidad

Una escuela articulada con el barrio implica una participación de los padres que excede su tradicional convocatoria en cuanto “*padres*”. Es necesario convocarlos también como vecinos que habitan el barrio de la escuela y tienen, por lo tanto, las mismas problemáticas que la escuela; como trabajadores que tienen necesidades comunes con los que trabajan en la escuela; como ciudadanos de este país que quieren incidir con sus decisiones en la transformación de la realidad.

Supone vincularse no sólo con los individuos sino también con las organizaciones del barrio -vecinales, de trabajadores, de desocupados, culturales, etc.- para establecer formas y espacios de diálogo para acordar de conjunto, por ejemplo:

- ⇒ cómo se garantiza la inclusión, permanencia y aprendizaje de todos los adolescentes en la escuela y cómo se demanda al Estado para que asuma su responsabilidad como garante de ese derecho;
- ⇒ cuáles son las problemáticas que afectan a la comunidad y a la escuela y cómo se organizan de conjunto las demandas;
- ⇒ cómo se articulan los problemas, necesidades y expectativas de la comunidad con el proyecto curricular institucional, de tal manera de transformar esos requerimientos en contenidos escolares y propuestas didácticas.

1 Abrir el edificio al barrio

Utilización de las instalaciones escolares fuera del horario establecido como jornada de trabajo de alumnos y docentes, favoreciendo la instalación de actividades que fortalezcan el sentido de lo colectivo, la organización solidaria y el trabajo cooperativo entre los adolescentes, entre ellos y la escuela, y entre la escuela y su comunidad. Convertir la escuela, en tanto espacio público, en territorio para el ejercicio de sus derechos.

El trabajo como principio educativo

1 Un currículo articulado por proyectos educativos de trabajo

Hacer entrar la complejidad de la realidad en la tarea educativa choca con una escuela estructurada únicamente por disciplinas. Es necesario avanzar hacia un currículo centrado en proyectos educativos de trabajo que provoquen el diálogo entre las distintas disciplinas tal como una lectura integral del mundo lo requiere.

Sin embargo hoy no es posible suplantarse taxativamente las llamadas "cajas curriculares", por lo que se hace necesario introducir cambios que atraviesen las actuales formas de organizar los conocimientos, incorporando gradualmente y con mayor énfasis en el último tramo de la secundaria, propuestas que traccionen la estructura disciplinar hacia la integración de áreas y/o proyectos.

Estos proyectos deberán vincular los intereses de los adolescentes y jóvenes con las necesidades y problemas de cada comunidad. Por ejemplo: la producción cultural y artística, los derechos humanos, el medio ambiente, la economía solidaria, y la iniciación a la investigación científica, problemáticas en general ausentes hasta hoy en la selección de contenidos por nuestras escuelas medias. El proyecto no es un "tema" sobre el que hay que hacer una monografía o una experiencia para una "feria escolar", sino un proceso de trabajo que involucra el desarrollo de todos los aprendizajes necesarios para abordarlo y cuyo resultado trasciende lo escolar. Esta idea de proyectos educativos de trabajo, intenta superar lo que está instalado como tarea "escolar" y se vincula con la recuperación del trabajo como acción transformadora de la realidad. Se trata de recrear la idea de trabajador como productor de la existencia social y como hacedor de la cultura, y de la dialéctica relación entre el trabajo, el conocimiento y la transformación de la realidad.

1 Un currículo que forme por y para el trabajo

La escuela debe formar a los alumnos para que adquieran una visión integral de los problemas que hoy afectan al mundo del trabajo, de la tecnología aplicada a la producción y los fundamentos científicos que le sirven de base, desde una perspectiva crítica. Esto implica no desligar este análisis de las relaciones sociales que los hombres establecen entre sí y con la naturaleza en los procesos de producción, y los conflictos resultantes de las mismas.

Resulta significativo, asimismo, trabajar en el análisis de la posición que los jóvenes ocupan en la sociedad, "*desnaturalizando*" los procesos de exclusión y explotación del trabajo que una gran parte de ellos sufren.

Si aspiramos a que los conocimientos generados en la escuela sean elementos de transformación social, sobre todo en el nivel local, es preciso dedicarse a analizar los problemas concretos de las comunidades, desde el punto de vista del trabajo y de la producción, aportando propuestas de solución para los mismos a partir de su estudio.

Por ejemplo, en el trabajo de campo en una comunidad, podrían considerarse, entre otras cuestiones:

- ⇒ Las distintas formas de producciones locales y regionales, tanto del circuito formal de la economía (fábricas, empresas de diverso tipo), como aquellas que se desarrollan en el campo de trabajo informal, de la economía popular, de autosubsistencia, etc.
- ⇒ Las distintas formas de organización del trabajo y de apropiación del producto del trabajo que en cada una de ellas se pone de manifiesto (empresas privadas, cooperativas, formas de autoorganización, trabajo familiar, etc.).

- ⇒ Cómo es el proceso de trabajo, qué conocimientos y tecnologías se requieren en cada caso, las posibilidades y limitaciones de cada una de ellas.
- ⇒ Derechos y obligaciones de los trabajadores en cada caso.
- ⇒ Impactos en el medio ambiente de los distintos procesos productivos y tecnologías (ecología, salud, etc.). Impacto en las condiciones de vida del barrio / localidad.
- ⇒ Qué tipos de procesos productivos, formas de organización del trabajo y tecnologías resuelven mejor las necesidades de todos, y cuáles mantienen / profundizan la exclusión / la dualización social.
- ⇒ Actitud de las distintas instituciones y organizaciones locales frente a la problemática en cuestión (políticas, sociales, etc.)

Los informes elaborados por los alumnos / la escuela, podrían contribuir efectivamente al conocimiento, el debate y la búsqueda de alternativas frente a las problemáticas de las distintas comunidades.

1 Otras formas de organización del trabajo

Reestructurar los edificios y equiparlos en función de posibilitar nuevas formas de organizar el trabajo de alumnos y docentes. El aula clásica no debe ser el único lugar donde se resuelva la producción de conocimiento en las escuelas. Se debe contar con bibliotecas, laboratorios, salas de informática con conexión a internet, aulas taller, espacios específicos para el trabajo colectivo de los docentes, educación física, recreación, arte, museos, para trabajos productivos urbanos o rurales, etc.

1 Reconstruir la formación técnico-profesional

Es preciso reconstruir la educación técnico-profesional en sus diversas modalidades, tanto en el ámbito urbano como rural. Su característica principal debe ser la formación para el trabajo y no para el empleo. Los sectores empresariales deben subordinarse a las necesidades del conjunto de la población y no al revés.

En este proceso se debe recuperar lo mejor de la tradicional escuela técnica, para a partir de ella pensar la actualización a las necesidades de formación tecnológica del siglo XXI. Resulta de fundamental importancia el aporte y el debate de los docentes de la rama, para revisar, entre otras cosas: la organización de espacios y tiempos institucionales, pensando en:

- ⇒ cómo articular hoy los espacios teóricos y prácticos;
- ⇒ actualización científico tecnológica para un modelo de desarrollo sustentable y con tecnologías apropiadas;
- ⇒ articulación entre conocimientos científico-tecnológicos, y teórico-políticos;
- ⇒ modalidades y orientaciones necesarias, articulando formación general con la adecuación y posible contribución a las necesidades del desarrollo local (emprendimientos productivos de las organizaciones populares, fabricas recuperadas, etc.);
- ⇒ carreras, trayectos, títulos que den cuenta de las nuevas realidades del mundo productivo y sus múltiples posibilidades, etc.

Es preciso realizar una importante inversión para poner en marcha las escuelas, actualizar el equipamiento, ya que las maquinarias y el material de trabajo es obsoleto e insuficiente.

Los adolescentes y jóvenes como sujetos de derechos

Nuevas voces al proyecto educativo

Adolescentes y jóvenes tienen algo para decir y para aportar sobre el qué y el para qué de la escuela. Se deben habilitar espacios y tiempos para su intervención en la definición de los proyectos educativos de trabajo. Se trata de que éstos den cuenta de una nueva interacción del conocimiento disciplinar con la realidad y con lo que cada nueva generación sueña.

Construcción de vínculos cooperativos y solidarios grupales

Las dificultades de los adolescentes de hoy de encontrarse con figuras adultas con las cuales dialogar y confrontar en el proceso de construcción de sus propias identidades, normas y valores, hacen pensar sobre la necesidad de un nuevo puesto de trabajo dentro de la escuela secundaria. Un docente cuya visión trascienda la de una asignatura en particular y realice un seguimiento de los procesos de cada grupo y de sus integrantes. Intervendrá para fortalecer la construcción de vínculos cooperativos y solidarios de grupo -indispensables para los aprendizajes individuales- y, desde su posibilidad de tener más conocimiento de la vida de los alumnos, atenderá a los que presenten dificultades educacionales o de integración a la institución y a su grupo, pudiendo acompañarlos en la resolución de dichas dificultades y en la potenciación de sus capacidades.

Espacios de encuentro institucional

Para trabajar, entre otras cuestiones, los problemas que encuentran los alumnos ante el cambio de nivel y, en general, en el desarrollo de su proceso educativo. Este trabajo debería incluir:

⇒ Construir, al inicio del año, entre docentes y alumnos un contrato pedagógico que se escriba y se evalúe periódicamente.

⇒ Comenzar el año con encuentros en donde directivos, docentes, no docentes, padres y alumnos de años superiores puedan compartir información sobre las características que tiene la organización escolar y las funciones de cada uno de los puestos de trabajo: de qué trabaja el director, cuándo y por qué recurrir a él, qué son las áreas, quiénes son los jefes de departamento y a qué se dedican, quiénes son los docentes tutores, cuándo y en qué horario recurrir, cómo funciona la biblioteca, qué tipo de ejemplares tiene, cómo pedir un libro, qué función cumple el equipo de Orientación en la escuela, etc. Al mismo tiempo estos encuentros darán oportunidad a los alumnos para que cada uno exprese objetivos, anhelos, dudas e inquietudes en relación al proceso que van a comenzar.

⇒ Habilitar encuentros periódicos de alumnos y profesores en forma conjunta, en la que se haga un seguimiento del proceso que se va transitando en relación a los propósitos y expectativas volcados en el comienzo del ciclo lectivo.

⇒ Trabajar en cada materia el sentido y las finalidades de la misma en el contexto de la institución.

La democratización de la escuela

Creación de ámbitos de participación

Un proyecto pedagógico popular sólo será realidad bajo ciertas formas de organizar la escuela desde la participación real de docentes, alumnos y de la comunidad local. Establecer consejos institucionales, departamentales, de aula, por proyectos, etc. donde directivos, docentes, alumnos y padres sean reconocidos como poseedores de algún saber/poder que, articulado con los de los otros, es capaz de construir un saber/poder de la institución.

Promoción y fortalecimiento de centros de estudiantes

Propiciarlos como espacios legítimos de organización de los alumnos en la formulación de sus necesidades y la defensa de sus derechos.

Espacios de articulación con la comunidad

Ámbitos donde representantes de la institución participen con organizaciones de la comunidad, otras instituciones educativas y/o áreas de servicio estatales en el tratamiento y resolución de las problemáticas educativas y sociales que los afectan.

La escuela haciendo pública su propuesta

Organizar modos para que la escuela haga público su hacer. No como lo piensan las políticas neoliberales, en términos de tácticas propagandísticas con las que cada escuela compita en el mercado por la captación de sus “clientes”, sino como las acciones con que una organización social de carácter público da cuenta a la comunidad de su sentido y de su producción. Una escuela que argumente públicamente su propuesta educativa a través de:

⇒ Jornadas institucionales, establecidas a nivel provincial y con justificativo de asistencia a los padres que trabajan.

⇒ Espacios y tiempos en el proyecto institucional para hacer pública la producción de los alumnos y también de los docentes. En este sentido deben preverse espacios y capacitación para que el docente pueda participar en situaciones de reflexión, sistematización y escritura de los proyectos y experiencias pedagógicas que lleva adelante.

Democratización del Sistema Educativo

No es posible democratizar la escuela si no es en el marco de un proceso de democratización del Sistema Educativo Provincial que se concrete en:

⇒ Ámbitos para la participación de los trabajadores de la educación y sus organizaciones sindicales en el diseño y la reformulación de las políticas educativas provinciales.

⇒ Elección, por voto directo de los docentes, de los Consejeros Generales y recuperación del sesgo democrático de las atribuciones originales del Consejo General de Educación.

⇒ Fortalecer los Consejos Escolares como ámbitos de participación popular con representantes del conjunto de la comunidad educativa.

Una enseñanza para que aprendan todos

Reducir el número de alumnos por curso

Llevar a no más de 25 la cantidad de alumnos en cada curso, de tal manera que permita a los docentes un conocimiento y un seguimiento más particularizado del proceso de cada alumno y la implementación de estrategias de enseñanza que den cuenta de la diversidad de modos y tiempos de aprendizaje que coexisten en un grupo.

Condiciones para garantizar el proceso pedagógico

- ⇒ una cantidad de alumnos por escuela, que no exceda los 500;
- ⇒ una cantidad de alumnos por curso no superior a 25;
- ⇒ concentración de horas en las instituciones, creación de nuevos cargos docentes, sin profesores taxis y con más docentes que puedan dedicar más tiempo a los alumnos

Generar condiciones para diversas formas de organización de los conocimientos

Es necesario un debate en la escuela sobre los enfoques epistemológicos y las implicancias políticas y sociales que tiene la histórica fragmentación en el campo de producción de los conocimientos, el problema central que debe abordar la escuela es cómo los organiza curricularmente. Por ejemplo: la organización areal -que posibilita articular perspectivas y contenidos, entre sí y con los problemas de la realidad- no puede ser, como en los hechos planteó la Reforma, un pegoteo de disciplinas, funcional al reciclado de profesores y la devaluación de los conocimientos. Tendría que ser ámbito de confluencia de las disciplinas, funcionamiento sustentado no en el voluntarismo de los docentes sino en condiciones de tiempos, espacios, recursos y capacitación que lo hagan posible.

Las fragmentaciones del tiempo escolar (necesarias para organizar las escuelas en cuanto instituciones masivas), dificultan

la continuidad. Por ello se deben generar las condiciones para tiempos prolongados de aprendizaje con sentido, tanto de parte de los alumnos como de los docentes. Los tiempos de la enseñanza escolar no son lineales o secuenciales. La mayoría de los conceptos que se enseñan en la escuela requieren mucho tiempo de trabajo; el sentido debe preservarse en cualquier recorte: no sólo en la perspectiva prolongada del ciclo o del año escolar, sino en cada clase. Para lo cual se requieren espacios de confluencia interdisciplinaria.

Organizar espacios institucionales de apoyo a dificultades de aprendizaje

Espacios con grupos reducidos, de existencia transitoria, no necesariamente del mismo año y con la creación de cargos docentes específicos. Un ejemplo:

- ⇒ Grupos de alumnos -hasta un máximo de 15- desfasados en edad por repetencia o abandonos temporarios funcionando a la manera del aula rural unitaria. De este modo se ofrece una alternativa de organización del trabajo escolar que permite acompañar el pasaje de estos alumnos al año más cercano que corresponde a su edad cronológica y que pueda así continuar normalmente sus estudios. Dado que sus trayectorias escolares estuvieron marcadas por el fracaso, la estrategia básica será la de definir condiciones de enseñanza centradas en la recuperación de la confianza en sus posibilidades de aprender. Se establecerá para ello un marco curricular específico, se incluirán estrategias para transformar la relación de los alumnos con el aprendizaje y se realizará un seguimiento pormenorizado de cada alumno. Se asignarán recursos específicos para la intensificación de las propuestas y el aprovechamiento del tiempo escolar.

¶ Extender la jornada de clase

Las escuelas secundarias cuyos proyectos pedagógicos requieran específicas modificaciones en la organización escolar y otros tiempos de trabajo, funcionarán con extensión de la jornada de clase. En ese tiempo extendido se incorporará el desarrollo de los diferentes espacios pedagógicos, de proyectos educativos de trabajo que desplieguen oportunidades de abordaje al campo del trabajo, la cultura, el deporte, etc. El proceso de extensión de la jornada debería prioritariamente comenzar como parte de las estrategias pedagógicas en las escuelas de los alumnos de los sectores sociales más vulnerables.

¶ Formación docente

Avanzar en la formación de docentes críticos y comprometidos con su trabajo y su realidad, a través de:

- ⇒ Democratizar el gobierno de los institutos formadores incluyendo órganos colegiados con representatividad de profesores, graduados docentes en actividad y alumnos, con formas democráticas de elección que sustenten la representación de los mismos.
- ⇒ Redefinición de la formación docente con participación de docentes, alumnos, graduados y comunidad.
- ⇒ Inclusión de contenidos vinculados a las transformaciones sociales y políticas de nuestro país -dando cuenta del protagonismo de los sujetos sociales en su producción-, y al análisis de las políticas educativas y de los modelos de educación, escuela y trabajo docente que impulsaron.
- ⇒ Enfatizar una síntesis integradora entre la formación disciplinar y el trabajo didáctico -en la vinculación entre teoría y práctica docente- y su vinculación con la construcción de conocimiento sobre su trabajo y el sentido del mismo.

La escuela como espacio social de trabajo

Convención Colectiva de Trabajo

Es imprescindible la convocatoria a Paritaria Docente donde los trabajadores de la educación de la provincia de Buenos Aires puedan discutir, en un pie de igualdad con la patronal, las condiciones de trabajo que posibiliten una nueva organización del trabajo en la escuela, que la transforme en función de un proyecto educativo público, popular y democrático.

Una organización de tiempos, espacios y grupos escolares pensada desde el proyecto pedagógico y no desde la lógica burocrática o empresarial

En función de la especificidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las formas de intervención docente y los modos de organizar los conocimientos. Ello requeriría cambios en lo organizacional:

- ⇒ Formas alternativas de agrupamientos de los alumnos para el desarrollo de proyectos educativos de trabajo. La realización de algunos de estos proyectos requerirá de la extensión de la jornada escolar de los alumnos.
- ⇒ Habilitar una organización escolar y curricular para que los alumnos puedan, en determinados momentos de su trayecto escolar, elegir -entre varias propuestas pedagógicas con desarrollos en diferentes tiempos y espacios- aquellas que sean de su mayor interés.
- ⇒ Tiempos y espacios para que los docentes puedan trabajar en la construcción curricular colectiva, el diseño y evaluación permanente de los proyectos, la investigación y reformulación de las estrategias didácticas, intercambios sobre problemas institucionales, etc. Estas tareas colectivas implicarían a su vez múltiples formas de asociación de equipos docentes, que algunos profesores asuman tareas diferenciadas en los equipos de trabajo, o

que se requiera la creación de nuevos cargos docentes.

Establecer espacios y tiempos de trabajo institucionales

Necesarios para que los profesores puedan acordar sobre el perfil de egresado que colectivamente se va a trabajar, poner en común criterios de evaluación, elaborar proyectos educativos, etc.

Reformular la jornada de trabajo de los profesores

Asignación de tiempos específicos para cada uno de los componentes del proceso de trabajo. Inicialmente podría tratarse de módulos de trabajo institucional, hasta lograr componer un cargo con tiempos para la enseñanza, tiempos para el trabajo colectivo y tiempos para la producción pedagógica.

Puestos de trabajo en función de la propuesta pedagógica

- ⇒ Contemplar en la POF todos los puestos de trabajo necesarios para la especificidad del proyecto pedagógico acordado.
- ⇒ Todas las escuelas deberán contar con EOE completo, y la inclusión de nuevos puestos de trabajo vinculados al proyecto.
- ⇒ Deberán crearse equipos de las características de los EDIA (Equipos distritales para la infancia y adolescencia), en relación a la matrícula de las escuelas secundarias, integrados por docentes con formación específica para intervenir en el abordaje de las problemáticas adolescentes y juveniles.
- ⇒ Designación de preceptores, jerarquizando el contenido pedagógico que de su trabajo y atendiendo la cantidad de alumnos por curso que correspondiere.

Creación de nuevos puestos de trabajo

Vinculados a la orientación y/o modalidad de la escuela secundaria, atendiendo a la especificidad del proyecto pedagógico institucional. Las POF deberán ser evaluadas en relación a estos criterios. El profesor referente es uno de los puestos de trabajo a crearse, definiendo sus características (concentración horaria, cargo, etc.) en función de la pertenencia institucional, la cantidad de alumnos y el contenido de su trabajo. También puestos de trabajo para la coordinación, el asesoramiento y la articulación de proyectos. Reasignación de funciones a cargos ya existentes, docentes y no docentes (jefes de departamentos, coordinadores de áreas, preceptores, etc).

Capacitación docente

Entendida como formación docente permanente, fundamentalmente como un espacio de intercambio, debate, estudio, investigación, confrontación de ideas y sistematización de experiencias- que permita comprender los problemas de este momento de la vida del adolescente, dimensionarlos en el contexto socio-político-cultural en el que alumnos y docentes es-

tán insertos, y profundizar en las formas de enseñar más adecuadas a esas realidades. Se podría pensar en un proyecto a mediano plazo donde, a través de la implementación de un cuatrimestre sabático para la formación (cubriendo con suplentes los cargos que se licencian), todos los docentes del nivel transiten un proceso de formación. Este estaría orientado tanto a áreas complejas de conocimiento, como a competencias propias de distintos proyectos: investigación, organización de cooperativas, distintas modalidades de planeamiento y evaluación de proyectos, etc.

Respeto de los derechos laborales

Las modificaciones en la organización de la educación de los jóvenes debe respetar los derechos laborales adquiridos de los docentes.



A series of horizontal lines for writing, spanning the width of the page below the header.



Una escuela secundaria de todos para un nuevo proyecto de país

Por Hugo Yasky
Secretario General de CTERA

Un informe elaborado en el 2004 por el Instituto Marina Vilte de CTERA -y ampliamente difundido por Página 12- muestra cómo la reforma instrumentada a partir de la Ley Federal de Educación pasó como una aplanadora sobre la escuela media en todo el país. Con distintas variables en cuanto a la estructura de la escuela secundaria, pero, en todos los casos, con un hilo conductor: el proyecto de país que se imponía a principios de los 90 de la mano del neoliberalismo y del gobierno de Menem. Proyecto que retomaba la vieja tradición conservadora de un modelo agroexportador y con mano de obra barata. Proyecto que, por otra parte, sigue vigente en esencia, en los continuadores de esa tradición, a pesar de los cambios en el terreno político que son innegables y aunque en lo discursivo se planteen intentos de transformación.

Hoy, la reactivación económica de la Argentina sigue sustentada principalmente en la agroexportación y no existen políticas públicas que intenten avanzar hacia un modelo social sustentado en una mayor distribución de la renta nacional, ni una modificación del juego económico que le dé fuerza al mercado interno, recuperando la capacidad de consumo de los sectores populares y poniendo en marcha políticas activas dirigidas a la reactivación del aparato productivo.

En este modelo de país, en el que según el ex ministro de economía, Machi-
nea, la ventaja comparativa a nivel internacional radicaba en nuestra capacidad de ofrecer mano de obra barata, si algún tramo de la educación dejó de te-

ner sentido es justamente el que corresponde a la escuela secundaria.

Neoliberalismo: escuela para la contención y el disciplinamiento

No es de asombrar que desde su óptica economicista el Banco Mundial coincidiera también en otorgarle prioridad a la Educación General Básica. Existe un documento de mediados de los 90 en los que este organismo fundamenta los motivos de esta posición, poniendo énfasis en que *“no hay posibilidad de avanzar en políticas de control de la natalidad si las mujeres de los países periféricos no tienen pleno acceso a la educación básica completa (...) No hay posibilidad de parar la proliferación de los pobres, de las bocas que van a demandar comida, si no se completa la educación primaria”*.

Esto explica el hecho de que el tema de la educación secundaria se haya ido desplazando hacia un espacio cada vez más alejado de las prioridades del sistema educativo. Aún más, en plena euforia del discurso privatizador, no fueron pocos los que se atrevieron a plantear la tesis del arancelamiento de la escuela secundaria, estableciendo una relación analógica con otro de los postulados fuertes del BM que promueve el arancelamiento de la educación universitaria. El ariete argumental consistió en un apotegma al que se le pretendía dar un barniz progresista: *“si solamente uno de cada mil ingresantes de la universidad es hijo de un trabajador, ¿por qué con el impuesto que se les cobra a todos, incluidos los trabajadores, les vamos a estar pagando los estudios a los que están en una mejor condición social?”*.

Con este argumento se clarifica el elitismo de una universidad pensada solamente para los que pudieran pagarla, concepción que por aquellos años de furor modernizante se pretendió hacer extensiva a la escuela media.

Por otra parte, en la medida en que la proliferación de la miseria y la exclusión social se fue acentuando, comenzó a instalarse desde las esferas de gobierno la idea de una escuela pensada para la contención y el disciplinamiento social de los hijos de esa exclusión. Duhalde, en ese sentido, fue un precursor.

En esa escuela de contención y disciplinamiento desaparece fundamentalmente el sentido de la institución educativa como ámbito de construcción de pensamiento crítico y de una ciudadanía transformadora. Desaparece la escuela como una herramienta para la construcción colectiva de conocimiento, se desplaza la centralidad de lo pedagógico, el proceso de enseñanza aprendizaje se convierte en un problema secundario.

Se aprende si hay condiciones y no hay que exigir más de lo que los chicos pueden dar. Sutilmente y con una aureola de progresismo se fue instalando ese discurso pretendidamente comprensivo y compasivo: seamos piadosos con los que no tienen nada, dejemos que la escuela los contenga, los acaricie y que todo siga como está.

Por supuesto, este cambio de sentido de la escuela se ubicaba en una sintonía de coherencia con un país en el que la desocupación crecía de manera exponencial y donde el trabajo de los asalariados, precisamente por eso, valía cada vez menos. No es de asombrar que en este contexto, la escuela secundaria empezara a convertirse en un muñón atrofiado, vestigio de otros tiempos en los que la distribución del conocimiento era la palanca de la construcción de una sociedad capaz de integrar y de distribuir de manera más equitativa la riqueza.

La disputa cultural

Creo que los neoliberales en los 90 logran ganar una batalla cultural y se apropian de banderas que históricamente habían sido nuestras. Los docentes veníamos criticando a la escuela pública porque no daba respuestas; éramos los primeros en señalar sus carencias de contenido, la necesidad de que se modernizara, que fuera menos autoritaria, más abarcativa, etc. Los neoliberales, entonces, se apropiaron de nuestras demandas para llevar adelante su reforma del sistema educativo. Decían, “*hay que democratizar*” -apropiándose de una de nuestras viejas consignas- pero traducíendola en que había que “*acercar la escuela a la comunidad, ubicarla cerca de la comunidad*”. Intentaban justificar con ese discurso el alejamiento del Estado y el abandono de su responsabilidad indelegable de garantizar un mínimo de igualdad en el acceso al derecho social a la educación.

Hubo una fuerte disputa en el plano cultural y ellos obtuvieron una gran victoria frente a los sectores populares. No hay proceso de dominación que no esté antecedido de una batalla cultural. Para someter, primero hay que convencer a la mayoría de que ése es el orden natural.

La capacidad de modelar la subjetividad colectiva a través de los medios de comunicación masiva, constituye uno de los engranajes claves de la maquinaria de la gobernabilidad en una sociedad en la que las grandes mayorías deben terminar aceptando como el único camino posible el itinerario hacia la modernidad que proponen los grupos dominantes.

Duhalde, en las propagandas institucionales durante los partidos de fútbol, promocionaba la reforma educativa con el eslogan de la masificación del inglés y la informática. El marketing publicitario vendía esto como un requisito de entrada a ese primer mundo que nos prometieron en la época de las “*relaciones carnales*”. Promesa que se reforzaba con la ilusión de que nuestro peso valía un dólar y se replicaba en la imagen de un gran sector de la clase media haciendo turismo por el mundo. En la letra chica de ese discurso había mucho de destino negado y mucho más de realidad escamoteada. La reforma educativa sustentaba esa ilusión cuando, en realidad, en el

centro de la disputa se dirimía el alma, el corazón y el pensamiento de los pobres.

Sin embargo, ese discurso penetró. Penetró y mucho, incluso en nosotros, los docentes. Esto es necesario plantearlo, fue parte de la realidad. Porque no hay que olvidar que, por ejemplo, cuando convocábamos a los docentes a participar en las marchas en solidaridad con FOETRA, en defensa de la telefónica estatal, esas convocatorias generaban una respuesta absolutamente limitada. Sucedió que muchas compañeras y compañeros docentes creían el verso menemista que proponía privatizar los teléfonos, la luz y el gas, para obtener más recursos para los docentes y los jubilados.

La crisis de la escuela secundaria fue también parte de la crisis del ajuste. Podemos dar cuenta de cómo, por ejemplo, se arrasó con la escuela técnica porque en ese proyecto de país la clase obrera industrial desaparecería.

La escuela técnica del CONET, que era un capital social acumulado fenomenal de los argentinos, motivo de orgullo hasta bien entrados los 70, fue prácticamente borrada del mapa. Lo cual respondió a la lógica de la desindustrialización de la Argentina, que se empezó a aplicar sistemáticamente por la dictadura Militar desde el 76.

Lo mismo pasó con la escuela secundaria aunque de un modo más gradual. Así fue en la provincia de Buenos Aires con el proceso de primarización, incorporando la escuela secundaria a una especie de territorio donde ya no se sabía cuál era su identidad, su razón de ser, su para qué. Ese segmento del sistema educativo que debería responder a las demandas culturales y a la fisonomía de jóvenes y adolescentes, dejó de tener dicho perfil.

De esta manera la reforma educativa fue vehículo del ajuste y de la flexibilización laboral. La tristemente célebre figura del profesor taxi forma parte de la iconografía de la llamada transformación educativa. Quienes fueron los gestores de la misma todavía continúan diciendo que era el precio que había que pagar para producir una inserción masiva de los jóvenes en los circuitos educativos. Se esgrime como prueba de ello la creación de más de 250 mil horas cátedra. Eso es cierto, pero lo que no dicen es que la flexibilización laboral significó para los profesores de la escuela se-

cundaria la alienación de tener que trabajar no en dos o tres escuelas, sino en doce o en catorce. Es decir, la locura de que un mismo profesor tuviera que enseñarle a 1200 alumnos por semana. Y todo esto repercutió sobre el docente, sobre la estructura de la escuela y sobre los alumnos.

Pero en toda esta crisis debemos ver que hubo, además, un choque cultural muy profundo, muy lesivo para los jóvenes de la Argentina y muy dañino para los jóvenes de todo el continente. Ese choque cultural, a veces, no lo dimensionamos en su verdadera magnitud.

De los ideales al “todo vale”

La crisis de sentido de la escuela secundaria, la crisis en el campo del pensamiento, la crisis que hoy viven los adolescentes y los jóvenes de nuestro país y de muchas partes del mundo, son elementos en los que tenemos que profundizar.

Los jóvenes y adolescentes transitan una zona de la vida en la que los idealismos, el pensamiento social, el ímpetu revolucionario y el anhelo de justicia se manifiestan de manera vigorosa. Por eso es que muchas políticas de los sectores dominantes están dirigidas a tratar de ahogarlos, antes de que se expresen esos anhelos que son naturales e inherentes a ese tramo de la vida.

Es un secreto a voces que la masificación del consumo de drogas, en los 60, terminó siendo instrumentado por los grupos dominantes más reaccionarios de los EEUU para someter y para contener a una juventud que les hacía tambalear el sistema que ellos habían construido.

Constituye todavía una asignatura pendiente la sistematización en profundidad de las consecuencias de la profunda fractura cultural que tuvo lugar en las últimas dos décadas y su incidencia sobre la crisis de los jóvenes. La irrupción del neoliberalismo, ya no como una simple teoría sino como una política hegemónica, produjo un impacto profundo no sólo en los aspectos materiales sino en el campo de los sentidos que estructuran el pensamiento de nuestra sociedad.

Tenemos una sociedad cada vez más basada sobre valores que no tienen nada

que ver con los ideales con los cuales nosotros fuimos formados en la escuela. Hoy el discurso dominante de la sociedad es: *“Se abren paso en el mundo los hombres y las mujeres que tienen éxito. La lucha por el éxito es una puja absolutamente individual. El éxito se mide en la capacidad de apropiación de bienes materiales. Y vale todo”*.

Pero en el transcurso del vale todo está el dolor, está la exclusión, está la desigualdad, está la destrucción de todo valor vinculado a una ética solidaria. Esta es la ideología que hoy se instala en la sociedad, es la que transmiten los grandes medios de comunicación que, no por casualidad, están mayoritariamente en manos de consorcios transnacionales. Cuando en los medios se ponen serios y ponen a algún comentarista a decir gansadas, la gente tiene algún tipo de filtro frente a ese discurso directo y reaccionario. Pero cuando hacen un programa de entretenimientos o en las tiras diarias, ahí aparece la ideología en otro formato mucho más difícil de poder filtrar. Los medios de comunicación -y esto es lo que no dicen los hipócritas que hablan del fracaso de la escuela secundaria y del fracaso de los jóvenes- hoy tienen más capacidad de formar pensamiento que la propia escuela.

En ese discurso del vale todo, del darwinismo social, ganan y sobreviven los mas aptos; y el que no sobrevive y no gana es porque no tuvo la capacidad. Tiempo atrás, en *Ámbito Financiero*, se publicaron tres artículos que nosotros utilizamos mucho en las acciones de capacitación. En ellos se decía que los sajones tenían una gran virtud: *“formar a sus hijos para ser tigres del mercado”*. Planteaban que nuestra condición latina nos hacía proclives a la sobreprotección de la niñez y de la juventud. Algo que por otra parte, habida cuenta de los tiempos que corren, está muy en duda. Sin embargo, el autor del artículo cuyo nombre piadosamente vamos a obviar, sostenía la tesis de que la forma despojada de los sajones les permitía desarrollar a sus crías las uñas con las que después iban a arañar y trepar en el palo enjabonado de la competencia individual de la sociedad de mercado. Siguiendo ese razonamiento se formulaba la tesis de que el gran problema de los docentes es que seguimos pensando en una Argentina que no existe. Seguimos plan-

teando que no hay que competir y, por ejemplo, en vez de elegir nosotros al mejor alumno de la clase como abandonado, hacemos una votación democrática y secreta para que entre todos los chicos elijan al compañero y nadie se sienta discriminado. Por supuesto, para el razonamiento de ese articulista, esto constituye una práctica anacrónica. El mundo necesita gente capaz de salir a la calle, sacar los espolones afuera y abrirse paso a como dé lugar. Creo que ese discurso explica una crisis de pensamiento, una crisis de identidad, una fractura. Efectivamente, los exitosos son los capaces de apropiarse de la mayor cantidad de bienes. Como por ejemplo, lo han hecho gran parte de los empresarios argentinos y muchos políticos asociados con ellos, durante el largo proceso de saqueo al que fue sometida nuestra Nación. Eso forma parte de las referencias públicas que hoy tienen nuestros pibes.

La idea de una comunidad organizada sobre valores de solidaridad, justicia e igualdad, como pilares indiscutibles, era algo en lo que mi generación y muchas otras que le antecedieron teníamos como paradigmas. Incluso, pese a la Revolución Libertadora, y a todos los golpes de estado que vinieron después. Las dictaduras podían prohibirlos, los podían silenciar, pero seguían estando y en cuanto había posibilidad afloraban de nuevo. Esto es lo que el neoliberalismo, con la ideología capitalista del individualismo y del sálvese quien pueda, vino a quebrar.

En ese quiebre se encuentra gran parte de lo que explica la crisis de la escuela secundaria y de lo que constituye el alma de la misma, los jóvenes. Resulta interesante la visión de este tema desde la perspectiva de una socióloga del primer mundo, lo que nos plantea por otra parte que esta grieta de sentido de la Educación Media y de la juventud, es un fenómeno también global.¹

Construir la propuesta alternativa desde los trabajadores

La gran tarea que tenemos que encarar ya, es avanzar del enunciado a la construcción de una propuesta colectiva. Porque no nos van a regalar nada.

Nadie nos va a decir: “*Bueno está bien, hacemos la autocrítica, nos equivocamos, el modelo educativo de la década del 90 fue un fracaso, que ahora los docentes -que son los que saben- nos digan cómo vamos a recuperar la escuela*”.

Eso no va a pasar.

La derecha más reconcentrada ya está diciendo que en realidad la reforma fracasó porque fue una medicina que solamente se pudo administrar a medias, que la resistencia de los docentes no les permitió llegar a fondo con todos los cambios que había que hacer. Afirman que no pudieron terminar de hundir el bisturí hasta el hueso. Entonces hablan de las asignaturas pendientes: más autonomía de gestión escolar, flexibilización de los estatutos docentes, manejo de los presupuestos por parte de cada director.

En síntesis, la panacea del modelo chileno que -dicho sea de paso- ha generado profundas brechas de desigualdad y comienza a ser cuestionado no sólo por los docentes. Para contextualizarlo en nuestra realidad podemos decir que es la propuesta que Macri hizo en las últimas elecciones en la Capital Federal. Y acá aparece una vuelta de tuerca respecto del discurso del neoliberalismo durante la década del 90. Ahora dicen que no es que hay que privatizar el sistema educativo, sino que hay que introducir en el funcionamiento de la escuela los principios y los métodos propios de las empresas privadas. En la nueva

nomenclatura de los neoliberales se habla de gerenciamiento escolar en lugar de función directiva, de consumidores en lugar de alumnos, de usuarios en lugar de padres, y en prestadores de servicio educativo en lugar de docentes. En definitiva, desfondar el sentido de la Escuela Pública para introducirla en el juego de las reglas del mercado.

La gran tarea que tenemos como sindicato es tratar de convertir este debate en una discusión que involucre a la mayoría de nuestros compañeros, y que permita generar una mirada crítica desde nosotros mismos. Creo que todos, en mayor o menor medida, sentimos que el problema de la escuela no es sólo problema de los pibes, también es el problema de los docentes. Con una doble interpelación, en nuestro caso, que nos impacta de lleno, puesto que la crisis de la educación para nosotros no es una cuestión abstracta ni meramente un problema teórico a resolver. Estamos visceralmente involucrados, los docentes nos sentimos denostados, y con la sensación de que hemos perdido prestigio social. Hay un menoscabo sistemático del educador y esto hace que vivamos muchas veces como un castigo el lugar en donde estamos. Creo que eso lo tenemos que discutir con los compañeros, porque nos está socavando por dentro al igual que la impotencia frente a situaciones y demandas que nos desbordan, tanto en la relación cotidiana con los estudiantes, como en la que en el plano simbólico, nos pone sobre las espaldas las exigencias de la comunidad hacia la escuela. No debe asombrar que

1. Forrester, Viviane “El horror económico”

“Los “jóvenes” de esos barrios parecen sentir que la educación es impartida por personas engañadas. En mala posición. En suma, una educación perversa porque apunta a perspectivas que les están (y estarán) vedadas y, lo que es peor, se cierran (y cerrarán) a los docentes.

Una vez más, ¡eso no se enseña! (...)

De esta sociedad presentada como un modelo por la enseñanza proporcionada por ella, los jóvenes conocen los secretos, no los del poder sino de sus resultados. Lo que comúnmente es ocultado y disimulado no tiene secretos para ellos. Los desórdenes y carencias de sus vidas cotidianas, ¿no les permiten descubrir inconscientemente las fallas irreversibles que preceden el derrumbe?

Se los arroja al borde de la ruta, pero por esa ruta se transita cada vez menos, al tiempo que viene a unírseles y a quedarse empantanado con ellos un número creciente de habitantes del planeta, de todas las clases y horizontes.

Una ruta que no conduce a los mismos lugares que antes. ¿A dónde conduce? Nadie lo sabe. Los que podrían saberlo, los promotores de la nueva civilización, tampoco transitan por ella. Residen y transitan por otras partes y ese paisaje ya no les interesa, forma parte de un pasado destinado al folclore o al olvido.

Por todas partes se experimentan la divergencia, la brecha, la distancia entre el mundo que postula, codifica y propone la enseñanza y el mundo al que apunta, donde se imparte, pero sin lograr conservar su sentido. Sin lograr conservar un sentido.”

en medio de esta realidad muchos opten por bajar las persianas.

En un libro publicado por la Confederación de Educadores de Brasil, tras una investigación realizada en las escuelas de las zonas periféricas, se llega a la conclusión de que la mayoría de los docentes sufre en carne propia el fortísimo impacto que genera el choque sin mediaciones con las penurias que genera la pobreza.

Es como estar en la guardia de un hospital público; en muchas escuelas se vive la misma situación: recibimos a los pibes que vienen sin comer y lacerados por las múltiples heridas que produce la grieta de la exclusión social que llega, en muchos casos, hasta la ruptura misma de los lazos familiares. Los brasileños descubrieron que ante esto muchos docentes bajan la persiana y toman distancia; se ponen vaselina como para que las cosas les resbalen, como una forma de sobrevivir a este drama. Muchos compañeros docentes se meten para adentro y no salen a discutir en un colectivo cómo resolver el conflicto que tenemos enfrente. El famoso refrán de que *“cada maestrillo con su librillo”* -en el que yo también creía porque a mí no me gustaba que cuando daba clase viniera otro a invadir mi “intimidad”- no puede continuar sosteniéndose.

Si no planteamos la situación desde una visión colectiva, si lo hacemos desde el “individuo” docente no hay ninguna posibilidad de encontrar salidas a esta crisis. Vamos a tener que pensar cómo abrimos las corazas para poder construir colectivamente.

Hay procesos que nos desgastan, es cierto, pero frente a esto existen dos posibilidades: acepto lo que me mandan de arriba y trato de adaptarme a lo que me impongan para sobrevivir, o intento -por supuesto, no en soledad- discutir para cambiar las cosas. Para nosotros la opción es la segunda y en este momento hay mejores condiciones para lograrlo. Hace diez años, cuando decíamos alguna de estas cosas nos tildaban de energúmenos, de habernos quedado en el pasado.

Hoy en América Latina aparece otra realidad, con todas sus contradicciones. Pero hay una tendencia de cambio, y ese cambio viene por abajo. No lo pueden parar. Así como no pudieron parar las resistencias y las luchas que pusieron en crisis la continuidad de las políticas surgidas del consenso de Washington. Esa corriente que viene por abajo es la que tiene que nutrir el contenido de la propuesta alternativa que debemos construir y expresar para cambiar la escuela.

En la Argentina podrá existir una educación secundaria para todos en la medida en que los trabajadores y trabajadoras asumamos el desafío de construir espacios de autonomía. Somos los trabajadores los que, desde abajo, tenemos que dar forma a un pensamiento alternativo superador del darwinismo social que proponen los sectores dominantes y que pretende convertir en un hecho natural la exclusión y la segmentación educativa. Si no somos capaces de crear espacios de autonomía e insubordinación intelectual, si no somos capaces de transgredir los límites de lo posible que ellos pretenden imponer, es evidente que el pensamiento hegemónico va a seguir instalado por mucho tiempo.

En tiempos de la dictadura no éramos pocos los que cerrábamos la puerta y la ventana del aula para hablar a media voz con nuestros alumnos de lo que significaba vivir sometidos. Como en ese entonces, es necesario seguir conspirando contra todo aquello que reproduce las condiciones del sometimiento. Pero es preciso hacerlo desde una perspectiva colectiva, abriendo las puertas y las ventanas para ganarle terreno a esa nueva forma de sometimiento, mucho más camuflada, que constituye el individualismo. Es necesario construir desde nuestra organización la circunstancia histórica que nos permita rebelarnos ante el discurso oficial que pretende perpetuar una gobernabilidad basada en la negación de los derechos de las mayorías populares. Desde la CTERA ciframos la expectativa de que seamos los propios trabajadores de la educación los que en un acto de rebelión y de autonomía terminemos dando a la escuela el sentido democrático y el contenido transformador que siempre le negaron los sectores dominantes.

La lucha en defensa de la escuela secundaria pública

47

Una propuesta en construcción

1994

- ✓ SUTEBA rechaza la aprobación de la Reforma Educativa Provincial
- ✓ Encuentros Provinciales de Educación Media, Técnica y Agraria para discutir problemáticas y elevar demandas a las autoridades.

1995

- ✓ “*Primer Congreso Educativo Provincial*”. Más de 5000 docentes reclaman:
 - Suspensión inmediata de la reforma educativa
 - Derogación de las Leyes Provinciales
 - Derogación de la Ley Federal de Educación

1996

- ✓ Reclamo de garantías para el concurso de cargos Directivos Titulares.
- ✓ Denuncias de modificación de planes de estudios en media, técnica y agraria.
- ✓ Paros Provinciales del SUTEBA y Caravana Educativa en defensa de la Escuela Pública.

1997 – 1999

- ✓ CTERA instala la Carpa Blanca frente al Congreso Nacional por Fondos Nacionales para Educación.
- ✓ Acciones provinciales en reclamo de derechos vulnerados en cargos de preceptores y de profesores.

1999

- ✓ Tras 1003 días de lucha, se logra la aprobación de Ley de Fondo de Financiamiento Educativo Nacional.
- ✓ 2dos. Congresos Educativos Provincial y Nacional. Se denuncia:
 - desarticulación y desaparición de la Escuela Media y Técnica,
 - fracaso de la EGB con la primarización del primer tramo de la escuela secundaria.
- ✓ Investigaciones de SUTEBA demuestran el aumento de la exclusión educativa.
- ✓ Impugnación de las modificaciones arbitrarias al nomenclador de títulos.

2000

- ✓ Medidas de acción en defensa de los derechos de los trabajadores y del derecho social a la educación.

2001

- ✓ Lucha por Titularización automática de los docentes de media. Se logró estabilidad laboral y condiciones de menor injusticia en el marco del ajuste provincial.
- ✓ Acciones contra el recorte en educación

2002

- ✓ Encuentro de Escuelas Técnicas Provinciales
- ✓ Medidas provinciales contra el ajuste educativo.

2003

- ✓ Campamento educativo frente a la DGCyE, en contra del ajuste en la educación. Paros y movilizaciones provinciales.
- ✓ Congreso Provincial de Escuelas Técnicas
- ✓ Jornadas de Protesta. Se debatió en todas las escuelas la situación educativa y se elaboraron propuestas.
- ✓ 1° Congreso del Frente Gremial Docente Bonaerense. Profundizó y sintetizó las conclusiones elaboradas en las escuelas y distritos.

2004

- ✓ SUTEBA denuncia que hay 100.000 alumnos menos en el Polimodal.
- ✓ Demandas de becas escolares y políticas socio-educativas.
- ✓ Lucha por el no cierre de cursos.
- ✓ SUTEBA rechaza las modificaciones de la currícula de la Rama Media y Técnica. Se logra frenar, en relación a la escuela técnica, la avanzada de una reforma compulsiva.
- ✓ “1° Encuentro Provincial de Preceptores”. Se hacen propuestas sobre el rol, delimitación de funciones, carga horaria y recomposición salarial.
- ✓ Se realizan nuevas Jornadas de Protesta en las escuelas: “*Los trabajadores de la educación evaluamos la reforma educativa*”.
- ✓ Lucha del Frente Gremial por aumento de salario, condiciones dignas de enseñar y aprender y políticas socio-educativas. Se obtienen 3 recomposiciones salariales.
- ✓ Congreso Nacional de Educación Técnica convocado por CTERA. Se elaboran ejes de propuestas.

2005

- ✓ Por primera vez se logra que se convoque a prueba de selección distrital para cargos directivos con encuadre en el artículo 75 del Estatuto.
- ✓ Se logra la derogación del decreto 4457/95 y el compromiso de creación de 5000 cargos docentes, 40 mil becas más, incremento en fondos para infraestructura escolar y corrección de la distorsión salarial.

