

# espacioeducativo



**Secretario General**

Dr. Héctor Raúl Neri

**Secretaria Adjunta y Administrativa**

Prof. María Fernanda Benítez

**Secretario de Comunicación y Difusión**

Prof. Luis Marcelo Fidel Aguilar

**Secretaría de Media y Terciaria**

Lic. Mariano Domino

**Secretario de Capacitación y Cultura**

Lic. Nestor Hugo Díaz

**Equipo de Educación Media**

Prof. Analía Bianchini

Lic. Verónica Dima

Lic. Marcelo Albornoz

Dr. Francisco Albarello

**Colaboración Periodística**

Mónica Beatriz Inés Vega

**Diseño**

Digital Dots S.A.

**Fotografía**

Claudio Esses

Av. Belgrano 3581, CABA

horario de atención de lunes a viernes  
de 10:00hs. 18:00hs.

Teléfono: 4864-2143 / 4867-4195

Fax: 4032-0246

[www.sadop.net](http://www.sadop.net)

Publicación de distribución gratuita

I.S.S.N.: 1850-1036

Los conceptos vertidos por los autores no reflejan  
necesariamente la opinión de esta organización.



# Índice

## Editorial

- 03** Nueva Secundaria el desafío de Incluir y Educar con calidad a Todos  
**Por el Dr. Héctor Raúl Neri**

## Encuesta

- 04** **Consideraciones sobre el documento**  
Lineamientos políticos y estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria
- 08** **Nueva encuesta realizada por el SADOP**  
Los jóvenes opinan sobre la Nueva Escuela Secundaria
- 13** Interpretación de la encuesta a los jóvenes sobre la Nueva Escuela Secundaria
- 16** Observaciones en torno a la película "Escritores de la Libertad"  
**Educar para Liberar**

## Entrevistas

- 18** **Palabras cruzadas**
- 24** La crisis de la currícula también es una crisis de incertidumbre del...  
**Horacio Alfredo Ghilini**
- 34** Tenemos que pensar a Los trabajadores de la educación como...  
**Francisco "Tito" Nenna**
- 40** Cuando uno no está en el proyecto propio de país, está en el proyecto...  
**Mario Casalla**
- 46** Nosotros somos muchas lenguas dentro de una sola lengua  
**Ricardo Forster**
- 54** Hay que pensar en una escuela media que sea base de formación para...  
**Carlos Torrendell**
- 62** Una escuela innovadora no sólo transmite información, sino que...  
**María Teresa Lugo**
- 72** Los verdaderos procesos de mejoras nacen en las instituciones  
**Virginia Alasia y Susana Lussin**

# Primera Impresión



Publicación del Sindicato Argentino de los Docentes Privados  
Seccional Ciudad de Buenos Aires

# Nueva Secundaria

el desafío de **Incluir y Educar**  
*con calidad a Todos*

Por Héctor Raúl Neri

La Resolución número 84 del año 2009 emitida por el Consejo Federal de Educación que refiere a los lineamientos políticos y estratégicos de la Nueva Escuela Secundaria Obligatoria establece un marco normativo, y por sobre todas las cosas un nuevo paradigma escolar que nos interpela como comunidad educativa y como sociedad.

¿Por qué lo sostenemos? Porque nos aproxima a una realidad escolar que hasta la emisión de la misma, se encontraba invisibilizada o por lo menos subyacente.

Nos estamos refiriendo al mandato socio político de garantizar la obligatoriedad del nivel para todos nuestros alumnos y este hecho no es menor.

Ya en nuestra publicación anterior, hacíamos referencia a los diferentes indicadores de la cuestión educativa en general y a las problemáticas que se expresan desde el complejo fenómeno que constituyen los fracasos escolares.

Dado lo anterior, nuestra función educadora deberá encontrar un razonable equilibrio entre la necesaria contención y la irrenunciable formación, pero para que se produzca aquello, también deberemos revitalizar nuestro oficio de enseñar y aprender, pero posicionados desde estos nuevos contextos que requiere que todos nuestros niños, niñas y jóvenes aprendan; culminen sus estudios y adquieran ciudadanía plena.

En definitiva, la obligatoriedad ubica a nuestros alumnos en el centro de la escena y nos genera hacia el interior de nuestras instituciones, auténticos y reales desafíos que seguramente promoverán el nacimiento de nuevas propuestas profesionales para que a partir de ellas, nos comprometamos aún más con sus trayectorias escolares.

Sin lugar a dudas, esto requerirá entre otras cosas que cuestionemos críticamente desde nuestras prácticas docentes los estigmas sociales que muchas veces pesan sobre nuestros jóvenes.

Estigmatizaciones que por lo menos son banales y reduccionistas en donde se responsabiliza a la juventud de problemas

y conductas que tienen más que ver con los condicionantes sociales que con sus auténticas capacidades y posibilidades.

Partiendo de esa premisa es que nos preguntamos si la escuela y sus distintas propuestas, contemplan en gran medida los intereses de los actuales y distintos jóvenes, independientemente del grupo, subgrupo y/o tribu a la que pertenezcan. Lo planteamos porque nos parece que todavía gran parte de nosotros sigue elaborando y planificando propuestas y actividades para un alumno "tipo", con determinadas características familiares, socioeconómicas y culturales bastante "uniformes".

Ante ello, recordamos lo sostenido por Gimeno Sacristán en *La diversidad como hecho y la igualdad como aspiración*: "favorecer la igualdad entre los seres humanos en aras de una sociedad más justa y democrática, por un lado, respetando al tiempo y estimulando a la vez los procesos de acrisolamiento idiosincrásico de la cultura en la radical individualidad de cada sujeto en el curso de su desarrollo". En definitiva, contemplar las diferencias, romper uniformidades y establecer ritmos de aprendizaje diferentes.

Pero para llegar a ello, también es insoslayable que se refuerce nuestra autoridad pedagógica con la oferta de nuevas propuestas de capacitación y con la mejora de la infraestructura escolar y el establecimiento definitivo y sustentable de una remuneración acorde a la función que se nos demanda, logrando de esa manera una real jerarquización del trabajo docente en todas sus expresiones.

En definitiva, creemos que uno de esos caminos, indefectiblemente debe pasar por el fortalecimiento del vínculo entre las autoridades gubernamentales, la sociedad, las instituciones y las comunidades educativas en su máxima expresión. Porque sólo a partir de allí, cohesionados y en columnados detrás de ese gran anhelo nacional, conseguiremos alcanzar la hermosa utopía que implica incluir y educar a todos con calidad.

## Consideraciones sobre el documento

# LINEAMIENTOS POLÍTICOS Y ESTRATÉGICOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

*El presente documento, cuya versión final es de octubre de 2009, fue elaborado por el Consejo Federal de Educación, y está centrado en la finalidad de la escuela secundaria obligatoria, en virtud de la cual presenta la organización de su oferta educativa, la estructura organizativa y la propuesta educativa del nivel, además de la organización institucional, pedagógica y del trabajo docente.*

### Introducción

El documento subraya que su contenido está basado en los acuerdos logrados en torno a la educación secundaria obligatoria, que representa la promesa y la apuesta de la sociedad argentina para la inclusión efectiva en la sociedad y la cultura de todos los adolescentes, jóvenes y adultos y el Estado como protagonista.

Asimismo, reconoce que los problemas de la educación secundaria no son exclusivos de la sociedad argentina, pero la situación de vulnerabilidad social de adolescentes, jóvenes y adultos suma complejidad a los problemas antiguos, ligados al carácter selectivo y meritocrático de una escuela que no fue pensada para todos. Esta realidad exige que la escuela ofrezca una propuesta formativa, y que desde la política se implementen metas comunes que sean capaces de superar la fragmentación del sistema y

de romper con la reproducción de las brechas sociales en brechas educativas.

Como la obligatoriedad implica profundos cambios en las instituciones, entre ellos, superar la fragmentación del trabajo docente en la secundaria, revisar los saberes pedagógicos y las condiciones de escolarización tanto para aquellos que están en la escuela como para los que deben volver y para los que no llegan; el documento convoca a los actores del sistema educativo y amplía la convocatoria a toda la sociedad para que en alianza con el Estado democrático sea garante y ejerza el contralor de los cambios que se proponen.

Especifica también que las tareas concertadas supondrán revisar las representaciones sobre los intereses, preocupaciones e inquietudes de los adolescentes, jóvenes y adultos, como también sus recorridos vitales, para lograr un acercamiento a ellos que permita reconocer sus voces y aspiraciones.

### Finalidades de la educación secundaria obligatoria

El documento del CFE considera que la finalidad de la escuela secundaria es triple: habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios. Para cumplir con las finalidades señaladas, las políticas educativas deben garantizar: el derecho a la educación de todos y todas a partir del efectivo acceso, continuidad y egreso; condiciones pedagógicas y materiales para hacer efectivo el paso por el nivel medio obligatorio; una formación de calidad y una articulación adecuada con el nivel primario, el universitario y otros institutos de educación superior. Por otra parte, el documento recalca la responsabilidad del Ministerio nacional y de las jurisdicciones para el logro de la "obligatoriedad escolar". Expresa que se busquen todas las alternativas, institu-

---

cionales, pedagógicas, y de promoción de derechos, a fin de brindar propuestas formativas, que tengan en cuenta lo local y lo universal y, además, contemplen las diferentes etapas de los adolescentes y jóvenes, teniendo especial cuidado con los sectores más desprotegidos. En este marco, el Ministerio nacional y las jurisdicciones buscan desarrollar acciones sobre la problemática socioeconómica para que los sectores de mayor vulnerabilidad puedan tener garantizado el ingreso, reingreso, permanencia, promoción y egreso del nivel secundario. Asimismo, considera que se vuelve necesario hacer público el mandato político de dar cumplimiento a la obligatoriedad mediante el recurso de acuerdos federales que van desde lo exclusivamente pedagógico, pasando por la inversión en la infraestructura y los equipamientos, hasta las políticas de vinculación entre las diferentes áreas del Estado y del mismo con organizaciones de la sociedad civil, sin olvidar-se de las políticas específicas hacia las poblaciones indígenas, los adultos, las personas con discapacidades transitorias o permanentes y las que viven en contexto de encierro.

### **El gobierno de la educación secundaria**

El gobierno de la educación conlleva la responsabilidad ético-política de definir quién enseña, quién aprende, qué se enseña y bajo qué condiciones se desarrolla este proceso. Una acción de esta naturaleza requiere definiciones y marcos regulatorios que reconstruyan autoridad y legitimidad, recuperen la responsabilidad y la representatividad, y se constituyan en un espacio para el encuentro de las particularidades federales, regionales y provinciales. El gran desafío para materializar aquello pasa por buscar puntos de encuentro en donde se puedan diseñar políticas que permitan la integración horizontal de instituciones y docentes, se favorezcan los intercambios de experiencias educativas y la produc-

ción de saberes del nivel en cuestión. Por otro lado, habrá que dotar de unidad pedagógica y organizativa al sector a través de auténticas concertaciones nacionales. Esto implica avanzar en definiciones sobre la duración, las ofertas formativas, las titulaciones respectivas, los ciclos y los campos de formación. Para ello, debemos dotar a la nueva propuesta educativa de un marco axiológico que despierte el interés y las motivaciones de nuestros alumnos. Que asumamos el compromiso de garantizar la obligatoriedad del nivel, democratizando los saberes y reconociendo las diversidades socioculturales de nuestros alumnos sin ningún tipo de estigmas ni discriminaciones que atenten contra la inclusión. Todas estas propuestas requerirán, por parte de las distintas instituciones, replantear los actuales alcances del currículum escolar, recuperar la visibilidad del alumno como sujeto de derecho y la centralidad del conocimiento.

### **Enseñar, aprender y evaluar en la nueva escuela secundaria**

El proyecto de la nueva escuela secundaria requiere de un plan de socialización, es decir, que se cumpla con el objetivo de socializar desde múltiples oportunidades, promoviendo distintas sensibilidades, valores y estimulando la indagación en distintos escenarios. Para este nuevo diálogo es necesaria la formación para una convivencia pluralista basada en valores, tales como la solidaridad, la aceptación de las diferencias y el respeto mutuo. En las nuevas propuestas curriculares se promoverán nuevas y variadas experiencias de aprendizajes que recorran distintas formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes. Se plantea la necesidad de establecer distintos recorridos formativos, que podrían pensarse en tres grandes organizadores:

1. estructura curricular por disciplina (donde el alumno opte a nivel de disciplinas equivalentes al plan de estudios).
2. la cuatrimestralización.
3. la extensión de los ámbitos de aprendizajes.

La evaluación no puede constituir una herramienta de expulsión/exclusión del sistema. Es necesario diseñar nuevas formas de evaluación en articulación con experiencias formativas que promuevan el pensamiento crítico y reflexivo del alumno y le enseñe a ser responsable de su proceso de aprendizaje. Además, la evaluación debe dar cuenta de las condiciones y calidad de la enseñanza, y sus propios efectos.

Respecto de la duración de la escolaridad secundaria, la Ley 26.206 define a la educación secundaria como un nivel con unidad pedagógica y organizativa de 12 años de duración. Una educación secundaria que garantice la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes:

- 5 años (si en la jurisdicción inicia en 8 años)
- 6 años (si la jurisdicción inicia en 7 años)

Una unificación en este sentido significaría romper con la fragmentación que caracterizó a nuestro país en los últimos años, donde no sólo se daban diferencias en la cantidad de años en las distintas jurisdicciones, sino también en la validez de las titulaciones.

Recuperando los cambios transitados en los últimos años, el documento del CFE propone las siguientes ofertas educativas para la nueva secundaria:

- Educación Secundaria Orientada
- Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional
- Educación Secundaria Modalidad Artística
- Educación Secundaria Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Asimismo, la Educación Secundaria Orientada contará, de acuerdo con el documento del CFE, con las siguientes orientaciones:

- Ciencias Sociales / Ciencias Sociales y Humanidades
- Ciencias Naturales
- Economía y Administración
- Lenguas
- Arte
- Agrario /Agro y Ambiente
- Turismo
- Comunicación

- Informática
- Educación Física

Para cumplir con las finalidades de la Educación Secundaria Orientada, el documento propone una “organización curricular que garantice una experiencia educativa amplia y variada para los adolescentes y jóvenes” (pág. 16), con una sólida formación general y a la vez un énfasis en una determinada esfera del saber, en el Campo de Formación Específica.

Otro aspecto interesante que aparece en el documento, tiene que ver con los cursos de formación complementaria que las instituciones de Nivel Secundario ofrecerán a sus alumnos en forma electiva. Estos cursos podrán ser formales y/o no formales, escolares y/o extraescolares, vinculados a “ámbitos del hacer comunitario, de la producción cultural, artística, académica, de la inserción laboral o del empleo” (pág. 17).

Respecto de la Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional, el documento destaca que esta formación “procurará responder a las demandas y necesidades del contexto socio productivo en el cual se desarrolla, con una mirada integral y prospectiva que exceda a la preparación para el desempeño de puestos de trabajo u oficios específicos y habilite para ingresar a cualquier tipo de oferta de estudios superiores” (pág. 18).

Luego, la Educación Secundaria de Modalidad Artística garantizará a los estudiantes “una educación integral y específica en los diversos lenguajes y disciplinas del arte y sus formas de producción contemporánea” (pág. 18), y podrá organizarse en: Orientaciones, Especializaciones y Tecnicaturas de nivel medio -en música, teatro, danza, artes visuales, diseño, artes audiovisuales, multimedia u otras especialidades que pudieran definirse federalmente-.

Finalmente, el documento establece que la Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos “garantizará una formación integral tendiente a la construcción de saberes y al desarrollo de capacidades vinculadas a las interacciones humanas en contextos diversos, al mundo del trabajo en relación al entorno socio-cultural y político

de la sociedad y al fortalecimiento de la ciudadanía para posibilitar el desarrollo personal y social” (pág. 19). Tanto esta modalidad como la artística requerirán de próximos acuerdos federales para definir las particularidades de las ofertas y sus orientaciones.

Por otra parte, el documento establece que la educación secundaria, cualquiera sea su modalidad, se estructurará en dos Ciclos: un Ciclo Básico común a todas las modalidades (de dos o tres años de duración, según la localización del séptimo año) y un Ciclo Orientado con carácter diversificado, que será de tres años como mínimo en todas las jurisdicciones, y de cuatro años, en las ofertas de modalidad Técnico Profesional y Artística que así lo requieran. Asimismo, estos ciclos se organizarán en dos campos:

- Campo de Formación General: se refiere a los saberes necesarios para “garantizar el conocimiento y la interlocución activa de los adolescentes y los jóvenes con la realidad”, comienza en el ciclo básico y se extiende hasta el final de la obligatoriedad, en el ciclo orientado.

- Campo de Formación Específica: posibilita ampliar la Formación General en el campo de conocimiento propio de la orientación o modalidad.

### Criterios de organización curricular

En los criterios de organización curricular se pretende variar la propuesta de modalidades -incluyendo seminarios y talleres- y no abocarse a la clase expositiva como única opción, incluyendo en el abordaje espacios inter y multidisciplinarios. En ese sentido, se busca que los saberes escogidos para iniciar a los alumnos en el campo de las disciplinas a abordar se ajusten a temáticas significativas para el alumnado, el cual transita por la adolescencia, periodo que cuenta con problemáticas específicas. Por ejemplo, la educación sexual y educación ambiental son algunos de los ejes señalados en el anteproyecto, los cuales pueden desarrollarse

tanto en espacios curriculares como en trayectos alternativos.

Por otra parte, los profesores, encargados de impartir estos saberes disciplinarios, son agrupados en “equipos coordinados”, lo que presupone una interacción permanente que facilitará el proceso de aprendizaje de los alumnos. Se propone asimismo que los alumnos tengan decisiones de incidencia en los alcances de las definiciones de sus trayectos de formación, incluyendo como posibilidad espacios integradores tales como muestras artísticas, acciones de voluntariado, etc. Se propone también a los docentes demarcar el Núcleo de Aprendizajes Prioritarios que se acuerde federalmente, acompañando este proceso con políticas que optimicen el desarrollo de esta etapa de formación. De esta manera se facilitará la continuidad de estudios de alumnos que cambien de jurisdicción, modalidad o institución en su trayecto de formación secundaria.

Finalmente, y a fin de mejorar el desarrollo de las propuestas, se propondrán mejoras en la etapa de formación docente, para brindar a ésta más herramientas que buscan enriquecer el proceso de enseñanza - aprendizaje. En tal sentido, el compromiso compartido de todos los actores involucrados será decisivo para la construcción conjunta de esta nueva etapa.

### La organización institucional y pedagógica y el trabajo docente

Respecto a la organización institucional y pedagógica, es dable destacar la amplitud en términos simbólicos -en detrimento de una concepción arcaica de la educación secundaria concebida como estructura atomizada de poder- que el proyecto le otorga a este nivel de la educación. En este sentido, resulta fundamental hacer especial hincapié en las estrategias que el anteproyecto aborda a fin de intentar desdibujar las viejas huellas de la escuela secundaria, entendida como institución preparada para corregir, observar, castigar, adoc-trinar y estigmatizar (toda una ope-



ración ideológica) al alumnado, sobre todo descentrando la instancia de los exámenes como definitorias respecto de su aprobación o no. De este modo, el anteproyecto prescribe “fortalecer la expansión de las estrategias para la finalización de la secundaria, de los alumnos que habiendo egresado de la escuela adeuden materias para completar su escolaridad obligatoria. Del mismo modo desarrollar estrategias de apoyo a alumnos rezagados, con turnos y modalidades de exámenes especiales para materias adeudadas de años anteriores, a los efectos de agilizar su terminación.” (pág. 28). Ello resulta trascendente en una política educativa que, lejos de ser interpretada como “facilista” o “acomodada a las pretensiones del adolescente” –tales son algunas de las voces antagónicas al anteproyecto– le concede mayor protagonismo y duplica la responsabilidad del docente como agente formador, instancia decisora excluyente para la correcta evaluación y decisión respecto de la promoción de tal o cual signatura.

Finalmente en cuanto al trabajo docente, es medular la interpretación y la actualización que el anteproyecto hace de la figura del docente, cuya realidad presente lo encuentra como un verdadero “mensajero de saberes” mecanizado, atrapado entre las urgencias por cumplir su intrincada y heterogénea jornada laboral y los consabidos apre-

mios económicos. En esta dirección, el texto del anteproyecto señala claramente “acordar federalmente medidas de corto, mediano y largo plazo para el pasaje de un puesto de trabajo apoyado en asignación de horas institucionales para las nuevas funciones que se establezcan, mecanismos de concentración horaria con mayor estabilidad y progresivamente avanzar hacia un puesto de trabajo por cargo con diferentes tipos de dedicación horaria que posibilite el ejercicio de la enseñanza, de otras funciones que se acuerden y la participación en el gobierno institucional.” (pág. 30). En síntesis, resulta necesario llevar adelante la modificación de las condiciones materiales actuales de la labor docente, evitando la parcelación extrema de su trabajo y que redunde en una trayectoria docente que se identifique con la institución educativa en la que desempeña su trabajo, hecho que dará lugar a un conocimiento y una comprensión más profunda de su alumnado, vislumbrando a éste como un colectivo dispar y heterogéneo y para quien la estrategia de abordaje deberá ser distinta y especial a la de cualquier otro.

Una última consideración del documento está dirigida a lo que textualmente define como “La construcción de la legitimidad social del cambio”, la cual apunta directamente a restaurar y revertir aquellas interpretaciones reprobatorias que ubican al joven

como sujeto problemático, pasible de ser manipulado y disciplinado a través de un corpus formal de educación. Por el contrario, el anteproyecto aclara que “las rupturas y discontinuidades producidas en el vínculo entre adultos, adolescentes y jóvenes, las representaciones estigmatizantes que sobre estos últimos se construyen, entre otras manifestaciones, atraviesan a las escuelas como lugar prioritario que la sociedad asigna para la transmisión intergeneracional y para la construcción de futuro. No cabe duda que los jóvenes son quienes acusan sus efectos en sus disposiciones y logros en los aprendizajes” (pág. 30). Ello apunta a reubicar el papel catalizador que toda institución educativa posee en torno, hacia afuera, a su comunidad circundante y, hacia adentro, hacia el papel del joven como sujeto responsable de derecho. Una vez más, el anteproyecto visualiza claramente el papel que el joven debe desempeñar tanto dentro de las escuelas como individuo que participa en la sociedad toda. De esta manera, el texto del anteproyecto restituye las enormes y variadas posibilidades y alcances que todo joven posee, relevando las historias y recorridos personales que cada uno de ellos pueda realizar. Resultaría interesante conocer qué metodología abordaría cada programa educativo a fin de materializar y dar formato pedagógico a esta concepción personalista del joven y sus prácticas culturales.

# LOS JÓVENES OPINAN SOBRE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA

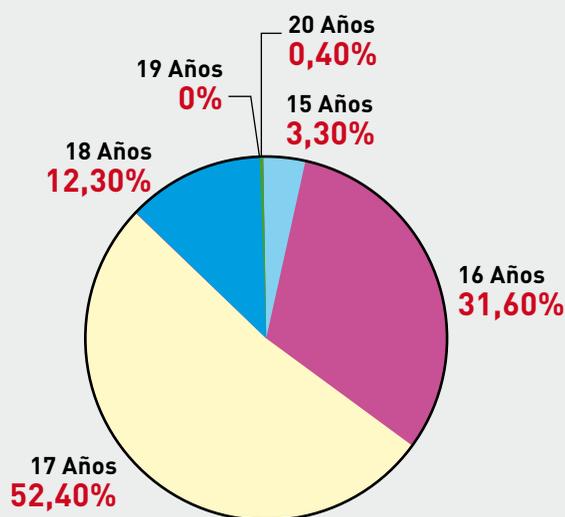
En continuidad con el número anterior de Espacio Educativo, donde publicamos una encuesta realizada a los docentes, quisimos conocer en esta oportunidad cuál es la percepción de los jóvenes, en calidad de alumnos, sobre la actual escuela secundaria y los cambios que debería experimentar para ser una institución que esté a la altura de sus expectativas. Presentamos aquí una síntesis de los resultados.

Con el objeto de indagar sobre el modo en que los jóvenes ven a la escuela secundaria, el sondeo se basó en una encuesta de carácter no probabilística realizada entre marzo y abril de 2010 a 269 jóvenes de 15 a 20 años que asisten a 4° y 5° año del nivel Secundario en la Ciudad de Buenos Aires. Los integrantes del equipo de Educación del SADOP realizaron la encuesta a sus alumnos, en sus lugares de trabajo.

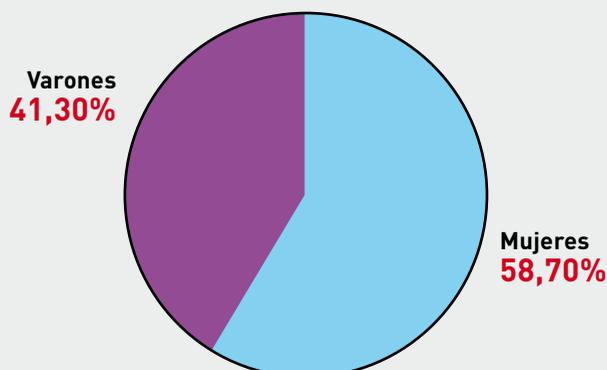
Una de las primeras conclusiones a las que llega el estudio es que el 69,9% de los jóvenes opina que las clases más atractivas y productivas son las participativas a través de debates. Luego, un 65,1% destaca el uso de medios audiovisuales e Internet, y un 53,2% la realización de trabajos prácticos grupales, tanto domiciliarios como en clase. Mucho más abajo se encuentran la clase expositiva del docente (17,8%), los trabajos prácticos individuales domiciliarios (12,6%) y en clase (7,1%). En consonancia con este punto, más de la mitad de los chicos (53,2%) opina que la principal causa de la falta de interés en el aprendizaje es el carácter teórico de las clases; le siguen la falta de uso de nuevas tecnologías (49,8%), el hecho de que las clases no tengan que ver con la realidad del alumno (46,8%) y la falta de compromiso con la materia por parte de los compañeros de clase (39,8%). En tanto, la falta de capacitación adecuada por parte del docente y su poco compromiso con la materia son las causas menos importantes (27,1% y 19,3%, respectivamente).

Esta falta de interés y compromiso con las clases tienen que ver, también,

### Edad de los encuestados



### Sexo de los encuestados



con otro motivo que fue indagado en la investigación: casi las dos terceras partes de los jóvenes (72,9%) dice que en pocas oportunidades tuvo la posibilidad de elegir temas, actividades y métodos en las materias. Si a esto le sumamos que en un 20,8% de los casos dijeron no poder hacerlo en ninguna oportunidad, es dable pensar que los chicos no tienen prácticamente ninguna injerencia en el diseño de los trayectos de aprendizaje de los cuales son destinatarios.

La participación de los estudiantes en la organización de la escuela fue otro de los ítems abordados por la investigación del SADOP. Según el sondeo, el 86,2% de los jóvenes dice estar de acuerdo con que en todos los colegios haya un centro de estudiantes, y en cuanto a las funciones que éstos deberían cumplir, la mayoría de los jóvenes se inclinan por la generación de actividades culturales, deportivas y de recreación (65,8%), y luego le siguen la participación en las salidas didácticas, actos, eventos y competencias (56,9%) y en la elaboración del reglamento escolar (55,4%). En tanto, para la mayoría de los jóvenes (64,7%),

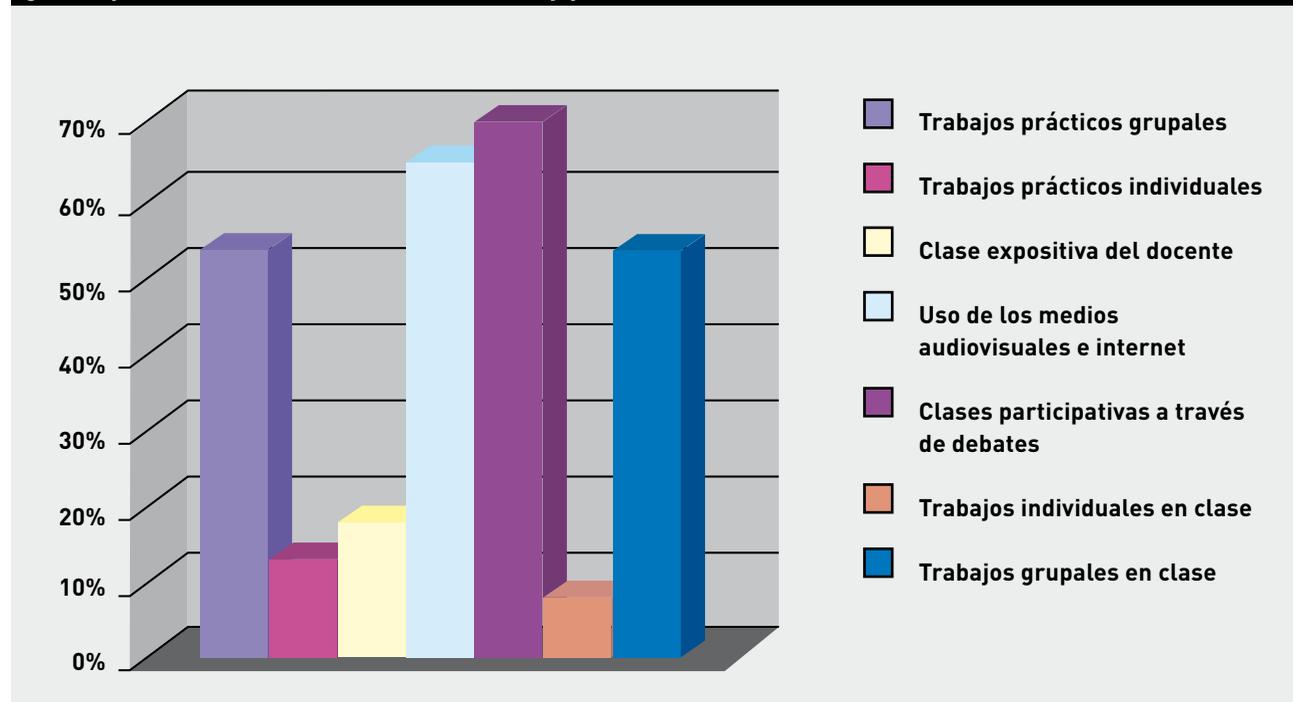
la secundaria debería servir para preparar para estudios superiores, mientras que un 23,8% piensa que debe dedicarse a la incorporación en el mundo del trabajo, y una minoría, a la educación ciudadana (11,5%).

Otro grupo de preguntas del sondeo estuvo relacionado con cuestiones tales como el fracaso escolar, la inclusión educativa y la repitencia. En relación al primero de los temas, la falta de acompañamiento familiar (56,1%), la necesidad de los alumnos de salir a trabajar (49,4%) y las condiciones socioeconómicas deficientes de los jóvenes (46,1%) son para ellos las principales causas del fracaso escolar. Más abajo se encuentran los motivos relacionados con los métodos y contenidos de enseñanza desactualizados (38,3%) y la falta de recursos y materiales didácticos en la escuela (35,3%). En tanto, la opinión de los chicos respecto de los cambios que habría que hacer en la escuela para que sea un lugar de mayor inclusión se centra en acciones tales como brindar más recursos a las escuelas pobres (75,8%) y becas para que los chicos sigan estudiando

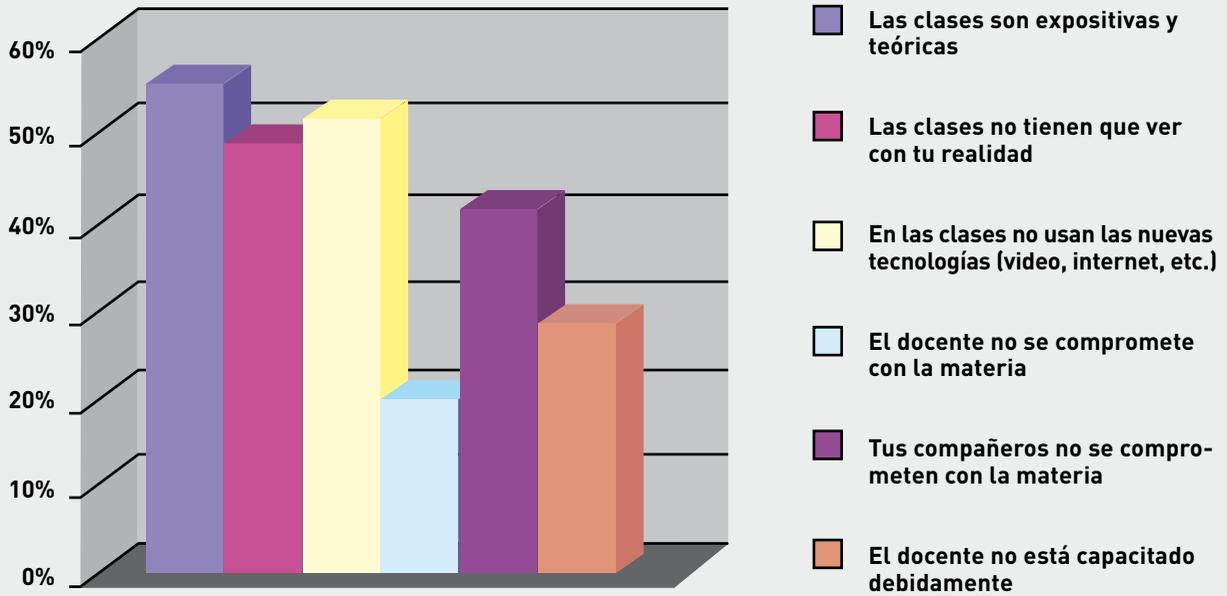
(69,1%), y en menor medida, que las escuelas tengan mejores condiciones edilicias y de equipamientos (50,2%) y que existan espacios de apoyo y tutoría (47,2%). En tanto, el ítem vinculado a la menor cantidad de alumnos por aula aparece escasamente valorado (13,4%). Por último, en relación al régimen escolar y la repitencia, en su gran mayoría (82,9%) se manifestaron a favor de recurrir sólo las materias desaprobadas antes que recurrir el año completo.

Para finalizar, y con el objeto de caracterizar de algún modo el vínculo entre los alumnos y los docentes, se le preguntó a los chicos cómo es, en general, esa relación. Teniendo en cuenta que los alumnos podían elegir una de las opciones –habida cuenta de que en el Secundario hay muchos docentes y por consiguiente muchos tipos de relaciones con ellos– los resultados dieron cuenta que, para los chicos, el vínculo con sus docentes es mayormente “accesible” (40,5%), y en menor medida “formal” (20,1%). En tercer lugar, los jóvenes dicen que su trato con sus profesores del Secundario es “cercano” (14,9%).

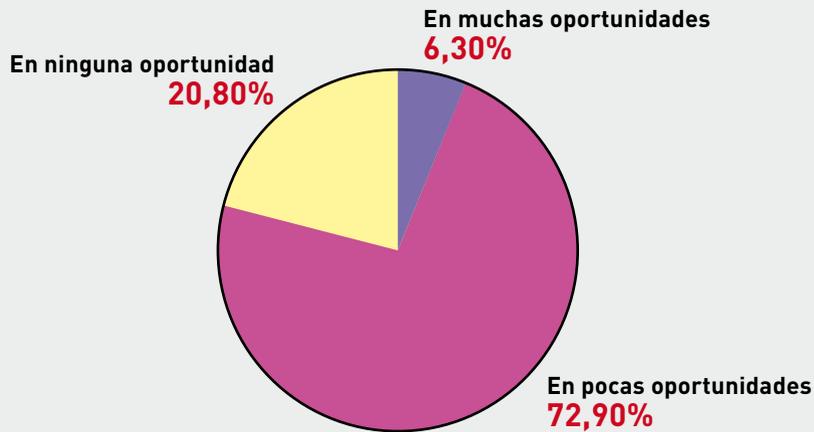
### ¿Qué tipo de clases son las más atractivas y productivas?



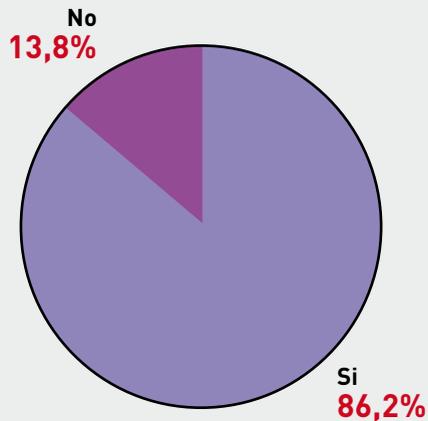
**¿Cuáles son las causas que influyen en tu falta de interés para estudiar?**



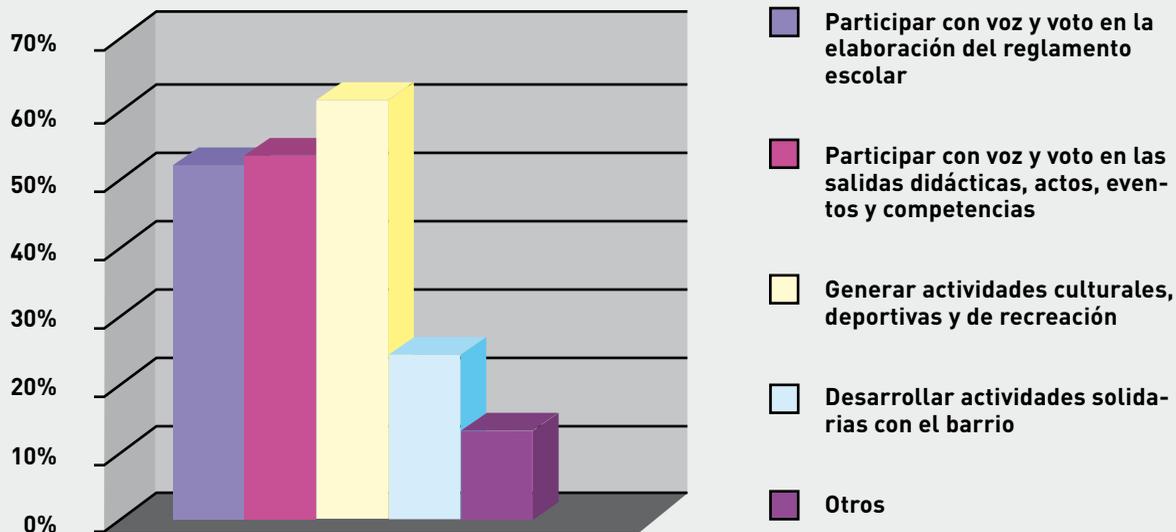
**¿Alguna vez tuviste la posibilidad de elegir temas, actividades y métodos en las materias?**



**¿Estás de acuerdo en que todos los colegios tengan centro de estudiantes?**



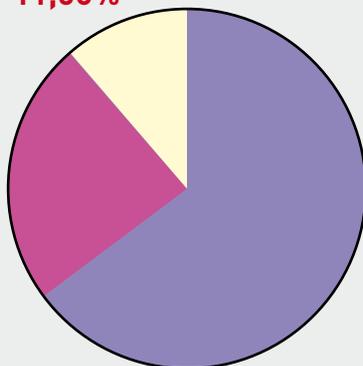
### ¿Que funciones debería cumplir el centro de estudiantes?



### ¿Para qué debería servir la escuela secundaria?

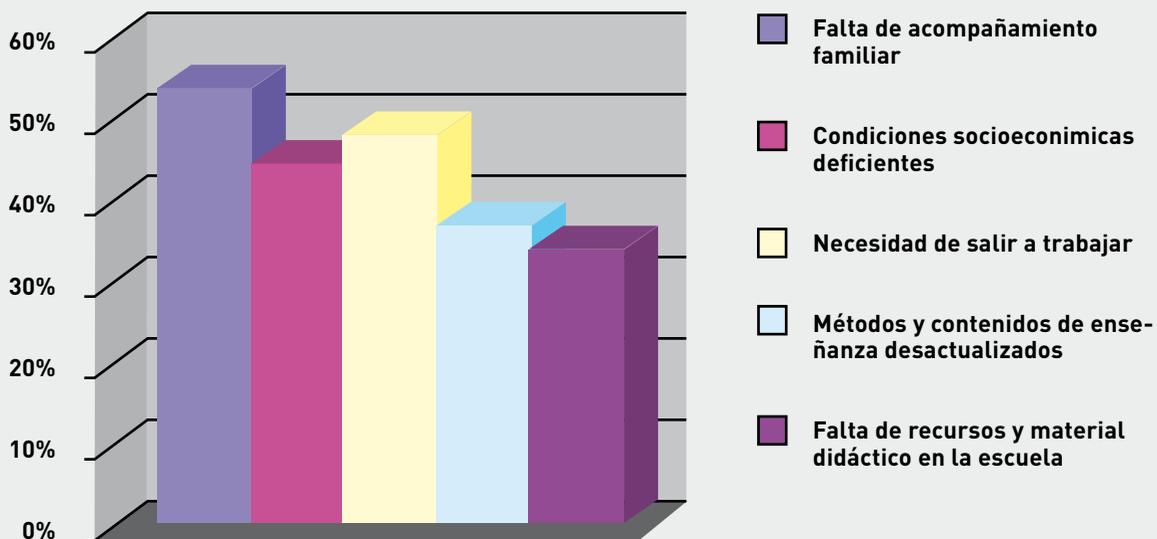
Ejercicio de deberes y derechos ciudadanos  
11,50%

Incorporar al mundo del trabajo  
23,80%

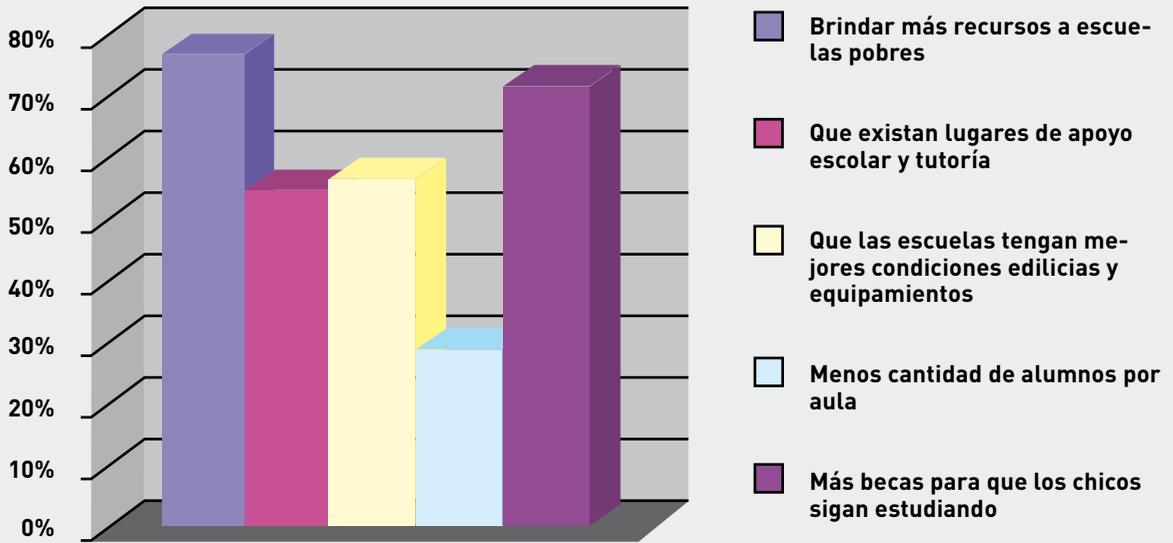


Preparar para estudios superiores  
64,70%

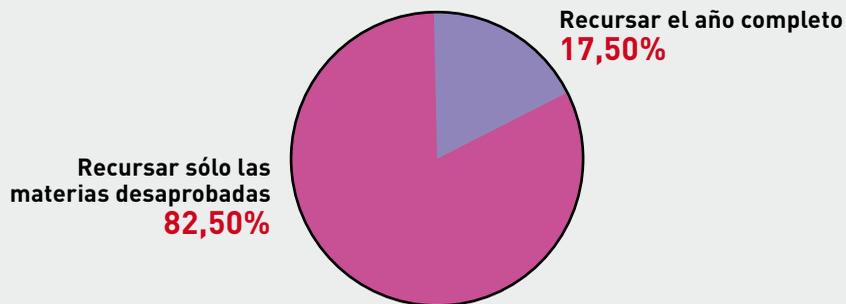
### ¿Cuales son las principales causas del fracaso escolar?



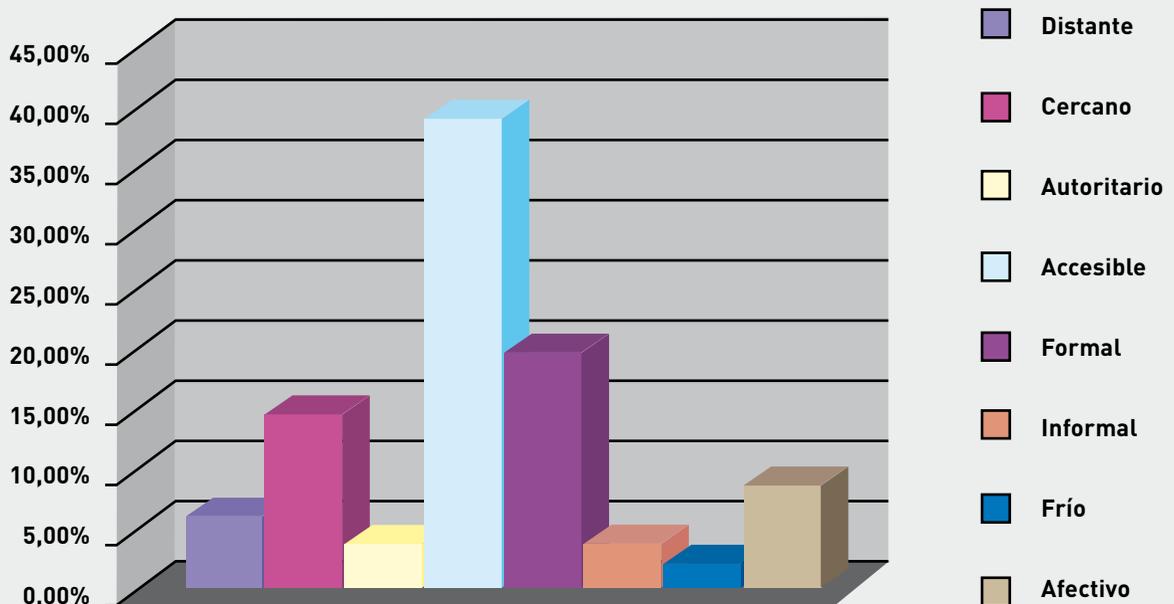
**¿Qué habría que cambiar para que la escuela sea un lugar para que todos tengan las mismas posibilidades de aprender?**



**En caso de repetir preferís:**



**¿Cómo es en general el vínculo con tus docentes?**



# INTERPRETACIÓN DE LA ENCUESTA A LOS JÓVENES SOBRE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA

*Presentamos a continuación un análisis de los resultados de la encuesta realizada a los jóvenes sobre la Nueva Secundaria, y establecemos algunas comparaciones con las respuestas de los adultos. Estas consideraciones pueden ser tomadas en cuenta como un insumo educativo a la hora de pensar en nuestros alumnos y en su particular manera de ver el problema educativo.*

## **El interés de los alumnos y las metodologías de enseñanza**

En general, los jóvenes sienten que las clases de las distintas materias no se adaptan a los gustos e intereses de ellos. Es necesario, como docentes, incorporar el uso de los medios audiovisuales y de Internet como una herramienta didáctica y pedagógica, además del debate como una actividad grupal que fomenta el pensamiento crítico y colaborativo de los alumnos. El uso de los medios audiovisuales incentiva la autoestima de los alumnos, el pensamiento crítico y reflexivo, la responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje y fomenta el trabajo colaborativo y cooperativo entre ellos. El alumno desarrolla un aprendizaje constructivo, ya que es él quien elabora su conocimiento. A su vez, esta clase de aprendizaje le permite desarrollar habilidades metacognitivas que le ayudan a aprender con autonomía a través de la vida.

Internet juega un papel muy importante en la educación, ya sea en entornos presenciales como en los virtuales, y requiere de una transformación del actual modelo de enseñanza que los docentes no deben pasar por alto.

Por otra parte, hay que destacar que se hace también necesario cambiar la

currícula en los distintos Institutos de Formación Docente y capacitar a los profesores y maestros en las nuevas metodologías de enseñanza del siglo XXI para formarlos en las nuevas tecnologías de la comunicación y la información (TICs). La escuela del siglo XXI tiene la función de construir nuevas oportunidades de aprendizajes, presentando al alumno nuevas trayectorias de estudios, teniendo en cuenta el contexto socio-cultural, sus intereses y colaborando en la construcción de una persona autónoma y responsable con distintas competencias y habilidades que luego utilizarán para su inserción en el mercado laboral y/o en la continuidad de estudios superiores.

La nueva escuela secundaria debe buscar nuevas formas de enseñanza y hacer un currículum más flexible y variado, implementando nuevas metodologías de la enseñanza, con un docente responsable de su profesión, actualizado y capacitado permanentemente a lo largo de su vida. También es importante, al momento de planificar, tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos, sus intereses, habilidades y destrezas para formarlos en distintas competencias y enseñarles a ser responsables de su propio proceso de aprendizaje.

## **La participación de los alumnos**

Los adolescentes están solicitando una mayor participación. Este deseo contrasta con la realidad de los colegios de gestión privada, ya que en los mismos es casi nula la existencia de los centros de estudiantes. Hay que destacar que lo educativo no es la mera información disciplinaria, sino también la formación en la responsabilidad de las decisiones. Sería muy importante que los docentes y directivos tomen nota de esta apreciación de los estudiantes.

En el número anterior de Espacio Educativo, la respuesta de los docentes ante la pregunta sobre la participación de los alumnos con voz y voto, en lo disciplinar y curricular, es positiva en mayor medida (57,4%), aunque las respuestas en contrario son altas (42,6%). Los porcentajes denotan que los educadores han tomado nota de la necesidad de los jóvenes. Es cierto, también, que todavía hay un alto porcentaje de docentes que no ve con buenos ojos esta posibilidad. Pero si se quiere arribar a la comprensión del mundo de los adolescentes para una mejor comunicación con ellos y, por ende, a una educación inclusiva y de calidad, no se puede soslayar la prioridad que tiene la superación de los obstáculos actuales

para una mayor participación de los estudiantes.

Como se puede apreciar, la opinión de los jóvenes encuestados sobre las funciones principales de un centro de estudiantes abarca una concepción educativa amplia. Las actividades propuestas escapan del mero campo curricular, sin dejar de tener en cuenta lo didáctico y lo reglado en las comunidades escolares. El compromiso que conlleva este tipo de participación deriva inevitablemente en una mayor responsabilidad de todos, alumnos, docentes y directivos, lo cual no es un correlato menor ni un mero juego de apariencias sino que puede significar un verdadero salto cualitativo en la tarea educativa y en la dinámica institucional.

Considerando el ítem "solidaridad", se observa que el porcentaje es muy menor si se lo compara con las otras respuestas. Tomado esto en cuenta, se puede deducir que la mayoría piensa primero en sí mismos y luego en los demás. Esta realidad puede ser entendida desde el marco en el cual se encuentran los estudiantes. Si es aceptado que los colegios de gestión privada, en su gran mayoría, no tienen contemplados en su estructura los centros de estudiantes, es lógico que lo primero que se tienda a lograr es aquello que se vivencia como más cercano. Tal vez, cubierta esta cuota de participación la solidaridad barrial aparezca en mayor medida. Por otra parte, también se puede profundizar en el trasfondo de estas respuestas: el actual formato enciclopedista está perimido; replantarnos la escuela secundaria implica que el docente y la institución estén dispuestos a formar jóvenes activos y comprometidos para que puedan desarrollar sus expectativas de vida acordes con las particularidades de nuestra época.

Las respuestas brindadas abren la perspectiva hacia una comunidad educativa dinámica, que incorpore la fuerza de los jóvenes, sus creatividades y sus cuestionamientos, y una necesaria transformación de las estructuras actuales. Darle lugar a los estudiantes, tomarlos en serio como sujetos, no es un tema de un logos que se teorice sino de un sentido nuevo en lo institucional, porque si los docentes, con reparos, es cierto, están de acuerdo con la partici-

pación de los educandos, no sería nada conveniente retrasar tales reclamos; a menos que no se busque como meta lo educativo y se lo convierta en un mero medio para otros tipos de intereses.

## La finalidad de la Secundaria

La mayor parte de los chicos encuestados considera que la principal función de la escuela secundaria es formar para la continuación de estudios superiores. La segunda opción que aparece es la formación para el mundo del trabajo, y en menor medida, la referida a la formación ciudadana. Ante ello, es importante que nos detengamos en estos indicadores y los comparemos con las respuestas obtenidas por los docentes en este mismo tema. En aquella oportunidad, la mayoría de los encuestados contestó que el nivel medio debería promover la formación ciudadana de sus alumnos. La segunda opción de las respuestas consideró como rol prioritario del nivel medio el hecho de favorecer la articulación con los estudios superiores. Por último, la tercera opción ponderó a la formación para el mundo del trabajo como la función escolar más relevante. Conjeturamos que para el colectivo docente, dadas las actuales y singulares características sociales de los tiempos que corren, la construcción y formación ciudadana debe ser parte esencial del secundario.

Por otro lado, es interesante problematizar estos indicadores y confrontarlos entre sí: recordemos que en principio existe una percepción absolutamente contraria entre las opiniones de los docentes con las respuestas recolectadas entre los estudiantes.

Quizás, estas diferentes opciones nos obliguen a pensar y repensar lo que entendemos por ciudadanía. A lo mejor, para los docentes el atributo "ciudadano" está mucho más relacionado con la capacitación para el ejercicio cívico político y tal vez en el caso de los alumnos, ellos consideren que una de las expresiones de la ciudadanía pasa no sólo por aquél importantísimo cometido, sino que además perciban que una de sus expresiones también esté relacionada con el mundo del trabajo y la adquisición de un oficio y/o profe-

sión. De ser así, los alumnos le estarían otorgando al trabajo una suerte de expresión de su personalidad, en definitiva, estarían considerando al trabajo como un factor inherente a su persona y -por ende- a su ciudadanía.

## Los malos de la película: fracaso escolar, inclusión y repitencia

En cuanto al problema del fracaso escolar, llama la atención la fuerte coincidencia entre los jóvenes y los adultos encuestados en la edición anterior de Espacio Educativo: la falta de acompañamiento familiar. En este apartado nos parece pertinente explicitar el término "fracaso escolar". Como es de dominio público el Consejo Federal de Educación emitió una serie de documentos y resoluciones que motivaron la discusión del nivel educativo en cuestión, todo ello derivó en el lanzamiento de la propuesta para el Nuevo Secundario. Allí, se aborda la problemática escolar y se consideran fracaso a las múltiples expresiones educativas que están relacionadas con indicadores como la sobre edad, la repitencia y la deserción como las consecuencias más acuciantes de aquél. Dado ello, tanto las autoridades como la propia institución deben repensarse y abocarse a prevenir esas cuestiones. En ese sentido, el nuevo secundario pretende neutralizar aquellos efectos a través de diferentes herramientas como el replanteo curricular, las tutorías y la mayor presencia de los docentes. En principio son todas medidas loables que merecen nuestro apoyo, pero en definitiva la generación de un nuevo pacto entre las familias y las escuelas será lo que en definitiva nos encamine a revertir la cuestión.

Una de las consecuencias más visibles del fracaso escolar es la exclusión del sistema. Es por eso que resulta más importante conocer la opinión de los jóvenes sobre el tema de la inclusión educativa. Al contrario de lo que se puede percibir en la opinión pública y en la mayoría de los informes periodísticos que se realizan sobre el tema, más que las condiciones edilicias y de equipamiento para los establecimientos educativos, los jóvenes

encuestados aseguran que la equidad educativa debe venir de la mano de la solidaridad. En efecto, los dos primeros puestos en preferencia que en este sentido le confieren los jóvenes –“brindar más recursos a escuelas pobres” y “más becas para que los chicos sigan estudiando”- se erigen como un sorprendente correlato de una conciencia generacional sobre la educación como manifestación de un hecho inclusivo, generalizado. Asimismo, a contrapelo de cualquier teoría pedagógica sobre la necesidad de contar con un número máximo de estudiantes por curso, los jóvenes le adjudican un cómodo último puesto a este aspecto. Más allá de intentar abrir un juicio de valor respecto de la pertinencia técnica de la respuesta, es de notar que una de las razones sobre la baja valoración de esta opción podría radicar en que el universo de encuestados considere el acto educativo en el espacio del aula como un hecho conjunto, resultado de cierto espíritu gregario. En referencia a la repitencia, resulta lógico –tanto por la percepción negativa

que ésta comporta como por el desfase pedagógico que en estos casos sufre el alumno- que la abrumadora mayoría coincida en que, en caso de repetir, sólo debería recurrir a aquellas materias que están desaprobadas. No obstante ello, la sobrevaloración que los alumnos encuestados confieren a este punto va a la saga de lo que establece el documento denominado del Consejo Federal de Educación que analizamos en el presente número de Espacio Educativo, que en el punto 103, titulado “La organización institucional y pedagógica”, propone una serie de estrategias para la aceleración y finalización de la secundaria, sobre todo en los casos en los que los alumnos presentan mayores dificultades. De esta forma, y ponderando los porcentajes sobre este punto, la encuesta demuestra a la postre la necesidad de que la institución educativa revierta su rol pedagógicamente rígido con el que estuvo signada en el último siglo y medio y pase a ser una institución receptiva y abierta a las necesidades de su universo, sin que por ello se convierta en facilista.

## El accesible vínculo alumno-docente

Los resultados de la presente encuesta echan luz sobre el modelo docente que hoy esta al frente en las aulas; el cual se aleja de la visión fría y distante de otros tiempos pero asimismo no ubica su rol dentro de la total permisividad de la informalidad. Contrariamente al planteo mediático, que propone “mayor disciplina” o “mano dura”, los resultados proponen un docente que busca en la cercanía la construcción de un vínculo con positivos resultados en el cotidiano de enseñar y aprender.

El docente en su trato con sus alumnos brinda la posibilidad de recurrir a su figura en situaciones personales y de aprendizaje escolar. En muchas ocasiones los alumnos y sus familias reconocen en la figura de la escuela, representada por los maestros, un claro referente al cual recurrir frente a necesidades de contención o por la incertidumbre propia de las problemáticas que les toca vivir a diario.

Visítanos en:

[www.espacioeducativo.org.ar](http://www.espacioeducativo.org.ar)



**Una publicación de SADOP Capital**  
**Un espacio para la reflexión y el debate**

# EDUCAR PARA LIBERAR

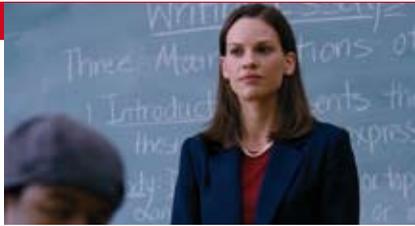
*La educación en valores, eje esencial para cualquier política educativa.*

Coge fuego, llévalo a la casa más oscura que exista entre aquí y el monte Cáucaso, luego cierra las puertas y vete; pues bien, el fuego arderá y quemará con el mismo fulgor que si estuviesen allí veinte mil personas contemplándolo; ese fuego, apuesto mi vida, continuará realizando su función natural hasta que se extinga.

Geoffrey Chaucer, "Cuentos de Canterbury"



Un primer acercamiento a la película 'Escritores de la Libertad' (Richard LaGravenese, 2007) ponderaría su carácter idealista, incluso con una importante impronta hollywoodense. La observación apuntaría, sobre todo, a la voluntariosa docente, verdadera mártir frente a un alumnado intratable que, en la vida real y fuera de una pantalla de cine, estaría condenada a renunciar pese a su ineludible pasión por enseñar. Ese acercamiento soslayaría todo análisis pedagógico y actitudinal de la docente-protagonista, del mismo modo que en el largometraje lo hace la rectora en el primer día de clases, cuando cuestiona duramente su metodología de trabajo. Más allá de cualquier especulación esteticista al respecto, 'Escritores de la Libertad' habla de la necesidad –por cierto, el deber– de todo educador frente a su estudiante, de su protagonismo excluyente como intérprete necesario de sus problemáticas; en definitiva, como artífice del conocimiento. Es decir, según lo interpreta el propio documento referido a los "Lineamientos políticos y estratégicos de la Nueva Secundaria Obligatoria", uno de los roles excluyentes del docente consiste en "revalorizar el trabajo con el conocimiento en las escuelas secundarias, tanto desde la perspectiva y las prácticas de los docentes responsables de la transmisión como de una nueva vinculación de los estudiantes con el aprendizaje y el saber, constituye un imperativo y un eje sustancial de acción política". (Punto 30). En este sentido, el significado entero del largometraje reside en el entendimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje como necesariamente interpersonal, de cara al alumno como sujeto de derecho y, sobre todo, de sus necesidades, tanto propias como aquellas que derivan de su vinculación con el contexto inmediato que lo rodea. En todos los casos, los que sirven como botón de muestra prototípico en el filme pero, sobre todo, con los que todo trabajador de la educación con-



vive a diario, indican que la tan mentada abulia y desinterés del alumnado prontamente se disipan cuando el docente acerca y contrasta cualquier saber con el mundo circundante y las problemáticas concomitantes de los estudiantes; ese es el nervio mismo de la educación, su razón de ser. Utilización desestructurada del espacio áulico, democratización de las consignas y una heterodoxa combinación de materiales didácticos dan como resultado que un grupo que ya de antemano podría haberse considerado como condenado, revierta su condición y se encamine a comprender su problemática principal –el odio y la segregación racista- como parte de un devenir histórico, como una carga oprobiosa que aún más que separa. Así, los alumnos de la Wilson High School de Long Island, California, podrán finalmente comprender que, como ellos, existió en un tiempo pasado una niña, de nombre Anna Frank, que sufrió el holocausto del genocidio, la segregación de raza y credo y que pudo recrear su propio mundo en un diario, el mismo diario (insumo educativo escaso en la aulas) que los ‘Escritores de la Libertad’ tomaron como recurso pedagógico para contar su propia verdad, de la mano de una docente que alumbró su camino, su identidad.



## Ficha Técnica

### Título Original:

“The Freedom Writers” (2007)

**Dirección:** Richard LaGravenese.

**País:** USA.

**Año:** 2007.

**Duración:** 123 min.

**Género:** Drama.

**Interpretación:** Hilary Swank (Erin Gruwell), Patrick Dempsey (Scott Casey), Scott Glenn (Steve Gruwell), Imelda Staunton (Margaret Campbell), April Lee Hernandez (Eva), Mario (Andre), Kristin Herrera (Gloria), Jacklyn Ngan (Sindy), Sergio Montalvo (Alejandro), Jason Finn (Marcus), Hunter Parrish (Ben).

**Guión:** Richard LaGravenese; basado en el libro “The freedom writers diary” de Freedom Writers y Erin Gruwell.

**Producción:** Stacey Sher, Michael Shamberg y Danny DeVito.

**Música:** Mark Isham y will.i.am.

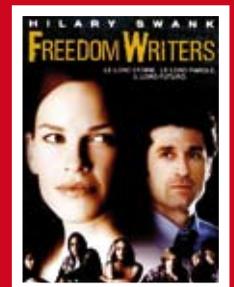
**Fotografía:** Jim Denault.

**Montaje:** David Moritz.

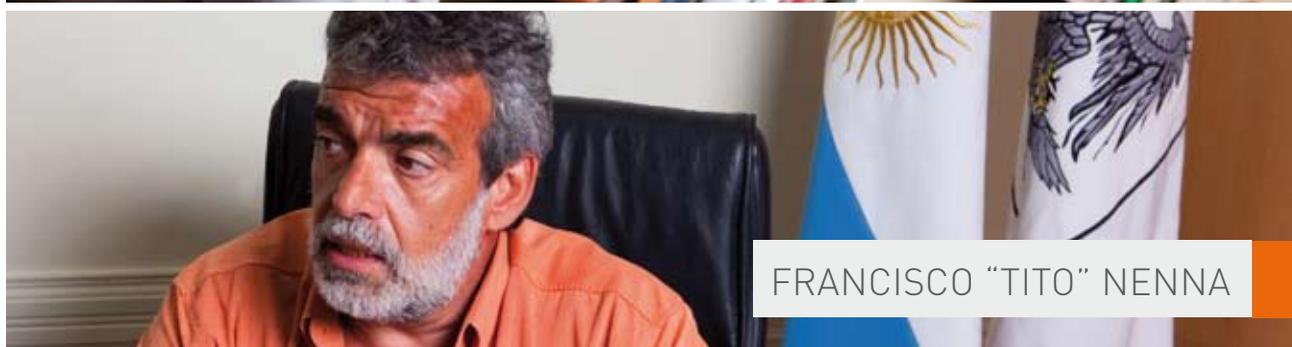
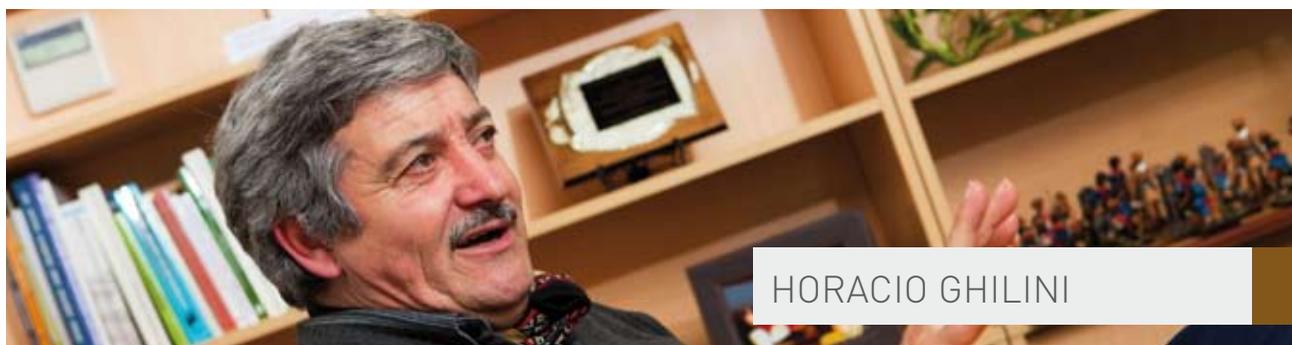
**Diseño de producción:** Laurence Bennett.

**Vestuario:** Cindy Evans.

**Web:** [www.freedomwritersfoundation.org](http://www.freedomwritersfoundation.org)



# PALABRAS CRUZADAS



La compleja realidad que atraviesa la escuela secundaria –como cualquier realidad- necesita, a la hora del análisis, de un abordaje que contemple diversidad de situaciones y puntos de vista. Desde esta idea, presentamos, a modo de instantáneas, opiniones breves de diversos actores del sistema educativo en la Ciudad de Buenos Aires, quienes fueron entrevistados para el presente número de Espacio Educativo y cuyas entrevistas se encuentran en forma completa en las páginas siguientes. Por el momento, se trata de observar cómo un tema está conectado con otro, como si se tratara de nodos dispersos que tejen una red. Entonces, comprender estas situaciones asume la forma de una aventura que busca desen- tramar la realidad y sus múltiples implicancias.



## Educación y proyecto de país



“Pensar en el país es pensar la educación. Pensar la nación es pensar la educación.”

**Ricardo Forster**



“Cada proyecto de país expresa y necesita de un modelo educativo”

“Un proyecto es realmente un proyecto de país y no un libro escrito por una serie de tecnócratas, si de pronto, sin saberlo muy bien, uno siente que las cosas que está haciendo todos los días están inscriptas en lo que está haciendo su familia, su barrio, su provincia, su país”.

**Mario Casalla**



“Yo creo que para pensar la educación tenemos que pensar primero en el proyecto de país.”

**Francisco “Tito” Nenna**



“Lo que nosotros tenemos que lograr es asociar la educación con el nuevo proyecto, porque lo que el nuevo proyecto ponga como metas, como ideas fuerza -todo proyecto de país es un conjunto de ideas fuerza nuevas- va a necesitar de un sistema educativo que lo acompañe para producir los resultados de esas metas.”

**Horacio Ghilini**

## Integración latinoamericana



“Quizás de una manera distinta a otros momentos de la historia argentina, nos sentimos mucho más metidos en el cuerpo vital de América Latina.”

**Ricardo Forster**



“Esencialmente somos mestizos. Y acá el mestizaje cultural no hay que predicarlo en el sentido del simple respeto al otro, porque el negro, el blanco, el africano, el asiático conformaron esto que hoy se llama América Latina.”

**Mario Casalla**



“Hay varios procesos políticos en América Latina que se están planteando la recuperación de los proyectos políticos, nacionales, populares, y la educación está incluida en todos estos procesos.”

**Francisco “Tito” Nenna**

## Los jóvenes



"No hay nada más impúdico que un adulto que se ceba en los jóvenes, responsabilizándolos por la situación de crisis de la sociedad contemporánea."

**Ricardo Forster**



"La escuela lógicamente no puede adaptarse a la cultura juvenil. Lo que tiene que hacer es integrar esa cultura juvenil o las culturas que le toquen en suerte y proponer otras culturas para que, volviendo a lo que decíamos antes, haya un verdadero diálogo y enriquecimiento."

**Carlos Torrendel**



"Son estudiantes totalmente diferentes al destinatario de la escuela del siglo pasado, donde la secuencia de actividades era lineal, donde la tarea de enseñanza estaba pensada con otros criterios más similares al modelo fabril. La escuela y el docente no están preparados para esto."

**María Teresa Lugo**



"Mucho se cuestiona la motivación de nuestros jóvenes para el estudio, pero nadie podrá negar que cuando la propuesta es desafiante, vigente, cuando estimula el pensamiento, la creatividad, la participación, nuestros alumnos están presentes."

**Susana Lussin**



"Hay una "feliz revolución comunicacional" -llamémosla así- y también es lógico que los primeros en tomar la posta sean las nuevas generaciones; no por la amigabilidad que tienen con las nuevas tecnologías -que es algo natural- sino porque las juventudes siempre son las que van a absorber lo crítico, las que tienen hasta generacional y físicamente el deber de voltear lo viejo."

**Horacio Ghilini**

## Cultura y escuela



"Ahí está me parece el gran desafío: una pedagogía que sea capaz de recuperar un diálogo entre particularidad y universalidad"

**Ricardo Forster**



"Necesitamos una cultura que sea a su vez universal y respetuosa de las diferencias; firmemente arraigada en lo propio, pero con el oído absolutamente abierto a lo otro; y necesitamos una cultura que realizándose, se realice en el marco general del nosotros."

**Mario Casalla**



"La escuela tiene un desafío que hasta ahora ha sido poco desarrollado: presentarle a los jóvenes la gran variedad de vocaciones posibles, porque no es verdad que los mercados laborales o de estudio sean cuatro o cinco".

**Carlos Torrendel**



"La escuela de hoy -a diferencia de la escuela del siglo XIX que apuntaba a alfabetizar accediendo a la cultura impresa- se complejiza y enriquece con la enseñanza de tres alfabetizaciones: la lectoescritura, la audiovisual y la digital."

**María Teresa Lugo**



"La escuela no es un "laboratorio de simulaciones", sino que cuantas más posibilidades tengan los alumnos de interactuar con el medio, más estará la educación vinculada con sus vidas."

**Susana Lussin**



"No se aprovechó suficientemente hasta ahora la capacidad de construir los currículos desde la comunidad, de decir "yo, padre de familia..." desde el barrio, desde "abajo".

**Horacio Ghilini**

## Educación ciudadana



“El punto me parece que es repensar una nueva escuela media, donde la formación moral y civil pueda ser lo más integral y renovada posible”.

**Carlos Torrendel**



“La sociedad tiene que marcar sus propios contenidos significativos, para que nuestros jóvenes se inserten positivamente y puedan actuar en el mundo laboral, en el mundo profesional, en la vida cotidiana, en la vida familiar, jerarquizando lo académico, lo axiológico y lo social como todo un conjunto”.

**Susana Lussin**



“A mí me parece que lo que importa es aprender primero a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos”.

**Virginia Alasia**



“Yo creo que esto de la “formación ciudadana” tiene que ver con la construcción colectiva, con la recuperación de la solidaridad.”

**Francisco “Tito” Nenna**

## La obligatoriedad de la escuela media



“La educación obligatoria en el nivel medio es necesaria por una razón muy sencilla: en la medida en que las sociedades progresan y requieren de un mayor nivel de desarrollo cultural para formar parte de ellas, entonces es absolutamente necesario que se fijen un mínimo de contenidos obligatorios.”

**Carlos Torrendel**



“La obligatoriedad de la escuela media, nos lleva a pensar la escuela de otra manera, porque hoy el alumno tiene que ingresar, permanecer y egresar con el título, pero debidamente formado”.

**Virginia Alasia**



“Cuando hay fracaso escolar, cuando hay dificultades y problemas de promoción, siempre la mira está puesta en el alumno, en el contexto socioeconómico, en el acompañamiento familiar y podría seguir enumerando causas externas a la institución educativa.”

**Susana Lussin**



“La obligatoriedad de la enseñanza media no surgió como una cuestión separada, sino que forma parte de un proceso de recuperación, desde el 25 de mayo del 2003 en adelante, en lo relacionado con los derechos de los trabajadores de la educación.”

**Francisco “Tito” Nenna**

## La condición docente



"Si no hay un docente pago para que de medio día de clase y otro medio día trabaje sobre lo que va a enseñar y que tenga tiempo de corregir cuidadosamente lo que los alumnos hacen; no hay ninguna posibilidad de mejorar el nivel medio y el ingreso a la universidad."

-----  
"Cualquier modificación seria de la escuela, implica una modificación seria de las condiciones de trabajo de los docentes."

**Carlos Torrendel**



"Al docente se le pide que sea portador de aquello que la mayoría de la sociedad ya ni reivindica siquiera."

**Ricardo Forster**



"Los docentes y la escuela no pierden su lugar con las TIC, sino al contrario, yo creo que pueden revalorizarlo y ubicarse en una posición de liderazgo, en el saber usar las TIC democrática y éticamente".

**María teresa Lugo**



"Si el docente se ve como un profesional y actúa como tal, con todo lo que caracteriza a un profesional -estudia, trabaja, se perfecciona, actualiza su disciplina, investiga, desarrolla- seguramente la sociedad lo va a colocar en un lugar más jerarquizado y se va a transformar en un círculo virtuoso entre la visión que tiene de él la sociedad y cómo el docente se posiciona en nuestra sociedad."

**Susana Lussin**



"Lo que digo es pasar de lo que es la profesión liberal a la profesión social, y buscar el reconocimiento también a la profesión, pero desde el lugar social."

**Francisco "Tito" Nenna**



"En el haber no sólo está la capacidad de sostener al hogar, sino también el cómo me reconoce la sociedad."

**Horacio Ghilini**



Horacio Alfredo Ghilini

# “LA CRISIS DE LA CURRÍCULA TAMBIÉN ES UNA CRISIS DE INCERTIDUMBRE DEL MODELO DE PAÍS”

*El Secretario general del SADOP apuesta por una gesta educativa que tiene que darse desde las bases de la sociedad, y analiza desde la perspectiva de “El Umbral” las fuertes resistencias, la crisis y los cambios que estamos atravesando, en dirección hacia una escuela que cumpla con el mandato social de incluir a todos sin perder la propia identidad y que produzca una currícula acorde con un nuevo proyecto de país.*

Horacio Alfredo Ghilini. Es Secretario General del Sindicato Argentino de Docentes Particulares. Profesor en Pedagogía, Filosofía y Ciencias de la Educación. En sus 30 años de actividad docente fue Profesor en diversos Establecimientos Educativos, Terciarios y Universitarios.

Fue Secretario de la Comisión Nacional de Justicia y Paz, dependiente de la Conferencia Episcopal Argentina. Co-fundador del MTA (Movimiento de Trabajadores Argentinos). Secretario de Cultura de la C.G.T. “disidente”. Co -fundador del CEPAG (Centro de Estudios para la Patria Grande). Fue Secretario General de la CONTEduc (Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación).

Actualmente es Secretario General Adjunto del Área Cono Sur y Andina de la FLATEC (Federación Latinoamericana de Trabajadores de la Educación y la Cultura), Secretario General del SADOP (Sindicato Argentino de Docentes Particulares) y Secretario de Estadísticas y Defensa al Consumidor del Consejo Directivo de la C.G.T.R.A. (Confederación General del Trabajo de la República Argentina).



# Algo nuevo está naciendo

**¿Nos puede explicar qué es lo que Ud. denomina la "gesta educativa", para el SADOP en general y para los docentes en particular?**

En mi rol de secretario general del sindicato tengo que manejar un equilibrio entre las ilusiones, las expectativas de cambio y el pesimismo del "nada se puede transformar". Y el tema del manejo de las expectativas es muy importante hoy en día, porque a veces a ciertos grupos le interesa que vos te choques con la frustración, y una técnica para ello con frustraciones es levantar las expectativas, es decir, ponerlas muy alto. Vamos a poner el ejemplo del mundial de fútbol: Maradona apoyó la Ley de Medios, y entonces es un enemigo de los que están desde el monopolio. Por lo tanto, si no salís campeón del mundo ganando cuatro a cero en la final... Entonces, al instalar ese perfil, cualquier resultado va a ser frustrante, porque el objetivo es pegarle a Maradona como técnico. Esto lo pongo no porque sea "maradonista", sino como un ejemplo didáctico de lo que es levantar las expectativas falsamente, para tener una frustración como resultado.

En ese contexto, cuando se reformó la ley de educación, nosotros tuvimos la posibilidad de participar como sindicato y hablar en las asambleas con los compañeros y delegados, y trabajamos este tema de la transformación educativa de un docente, que constantemente le transmite al gremio di-

ficultades en la escuela. Porque la escuela, el aula, es un lugar difícil por lo que pasa, porque la remuneración no es acorde, por los alumnos y por una serie de circunstancias. Entonces, el docente es susceptible de crearse expectativas fácilmente, expectativas que a veces son mágicas, porque como tiene ese tedio y esos problemas, está como anhelando una transformación inmediata y rápida. Por eso, a veces el rol mío no es el de "pinchar globos" pero sí el de bajar a tierra las expectativas.

**Estas expectativas que menciona no tienen que ver solamente con las reivindicaciones salariales...**

Hay un factor que parece no sé si pueril, pero que a mí me interesa muchísimo que se instale, porque lo he vivido en carne propia en mi historia de vida laboral: no hay como trabajar con alegría. Entonces, ¿cómo recuperar la alegría? La alegría no es solamente el aumento salarial, que siempre es importante, porque en el haber no sólo está la capacidad de sostener al hogar, sino también el cómo me reconoce la sociedad. El docente también sufre un problema de prestigio, de reconocimiento social de su esfuerzo. Bueno, con la educación pasa lo mismo: la alegría del aula la vamos a encontrar cuando se produzca "la gesta", y la gesta no es un decreto ni es la voluntad de un ministro que dice "mañana empieza la gesta".



## Entonces, ¿qué es la gesta?

La gesta, si se me permite, tiene mucho que ver con lo que pasó en la semana de mayo que hemos vivido. Es algo no planificado; es decir, puede ser deseado -de hecho yo lo deseo y hasta podría hacer algunos planes con respecto a una gesta- pero no es una voluntad racional la que provoca la gesta, no es un grupo de elite. Aunque mucho tiene que ver en la "gesta de mayo" lo que pasó con Fuerza Bruta, no digamos que la produjo Fuerza Bruta, sino que esto vino más como a complementar algo que estaba pasando en la gente. Todo eso fue como un ir y venir entre lo que vos proponés y lo que la población generó. Es decir es muy significativa la espontaneidad. La gesta por más que la podamos armar y planificar y estemos atentos a cuando se produzca, es algo que viene más de abajo para arriba que de arriba para abajo. Entonces, está más en un clima de época, en el resultado de cambios estructurales que se producen a nivel social y que cambian la composición de los alumnos, las familias y los docentes. Es decir, eso produce nuevos sujetos y nuevos actores. Es el "vino nuevo" y ese vino nuevo va a obligar a la escuela nueva.

## Hablamos de una transformación profunda, a gran escala...

Si uno mira los proyectos de país en visión histórica, cuando un proyecto se instala siempre tiene un momento de transición, porque está muriendo el proyecto anterior y está naciendo el nuevo, y ahí siempre hay conflictos y mucha confrontación, e incluso hay guerras y muertes. Nunca es pacífico el cambio. Pero, en ese cambio, cuando empieza a instalarse lo nuevo, se genera la gesta educativa de ese nuevo proyecto. Por ejemplo, los independentistas se encontraron con que tenían que desarrollar una educación donde había que enseñar a los argentinos a no ser españoles. Entonces, se plantearon qué hacer, y preguntaron quiénes eran criollos y sabían leer, y al otro día los ponían como docentes. El método "lancasteriano" les era funcional y subordinado a las intenciones del proyecto.

## ¿Aparecen resistencias a esa transformación?

Como estamos en una etapa de transición, a veces veo que se quieren hacer cosas en la nueva escuela con los parámetros del "normalismo viejo". Es decir, reinstalamos un proyecto viejo exitoso, porque lo exitoso del pasado está como a la mano, y no nos damos cuenta que tenemos que hacer lo exitoso nuevo. Nosotros tenemos que hacer lo que hizo Sarmiento, pero con nuestro proyecto de país; lo que hizo Perón, pero con nuestro proyecto de país; lo que hicieron los independentistas, pero con nuestro proyecto de país. En realidad "el dueño" de la gesta, por decirlo así, es el nuevo proyecto que tiene que emerger. Pero esto no lo veo en el corto plazo.

## Pero, ¿cómo transmitir esta necesidad del cambio?

No quiero ir a dar una charla a una escuela y decirles que estamos frente a una nueva situación educativa, para que todos los docentes me tiren borradores y piensen que soy un marciano, porque van a decir ¿dónde está lo nuevo si yo sigo viviendo lo mismo? Por eso me gustó asociar el tema con lo que pasó en mayo, porque independientemente de las miles



de lecturas que hacemos todos y que seguiremos haciendo, una de las características centrales de este acontecimiento es que superó a las instituciones y a los formatos. Todos los formatos y apropiaciones que se quisieron hacer me parecieron "moldes viejos" para un "vino nuevo". En realidad había vino nuevo, y ahí me parece que hay que leer algo nuevo: gesta. ¿De dónde viene la palabra gesta? De que se está gestando. Entonces, creo que lo que va a devolver la alegría al docente es la verdadera transformación que se va a producir más sociológica que administrativa o pedagógicamente.

## A propósito de este tema, sería interesante que nos explique las vinculaciones que existen entre proyecto de país y educación.

Estamos por entrar en la discusión del financiamiento educativo, porque de hecho este año vence la ley. Entonces, usando estas categorías que estaba mencionando, también hacia el interior de la organización nos planteamos dos alternativas: la "alternativa parche", según la cual todavía lo nuevo no es nuevo, no está -es decir, las condiciones políticas no se dan-, y esto va a producir seguramente una prórroga de la ley o una ley que imite a esta ley y que haga que sigamos como estamos. Obviamente, entre que se venza la ley y perder el incentivo docente, mejor es renovarlo y emparcharlo. Esta es la alternativa, como decimos nosotros en nuestro lenguaje, "de mínima". Pero la segunda opción es más ambiciosa: hay que ir hacia un replanteo del financiamiento educativo estructural, lo que llamo la "reforma estructural del salario



docente". Estructural significa que no es suficiente con una paritaria para compensar el poder adquisitivo del desgaste que tuvo el salario con la inflación. Para la reconversión estructural, la ley de financiamiento educativo no se puede plantear seriamente si no se hace bajo el espíritu de una nueva ley de coparticipación, y éste es un problema serio para nuestra manera de ver.

### ¿Por qué?

Porque la ley de coparticipación es un tabú intocable que implica, de alguna manera, reformular el pacto de la nación con las provincias, lo cual es un tema altamente delicado políticamente, y mucho más en un período pre-electoral. Sin embargo, no dejo de tener la apertura intelectual de pensar que tal vez el año que viene se discuta la ley de coparticipación. De hecho, ya empezó a hablarse del tema, y entonces a lo mejor la ley de financiamiento educativo se discute dentro de un parámetro distinto de lo que sería el repartir la riqueza en Argentina. Por eso, uno tiene preparado el plan "B", porque a lo mejor tenemos que esperar hasta el 2011 con este tema.

### Más allá de eso, ¿cuál sería la meta ambiciosa para esta "gesta"?

Lo que nosotros tenemos que lograr es asociar la educación con el nuevo proyecto, porque lo que el nuevo proyecto ponga como metas, como ideas fuerza -todo proyecto de país es un conjunto de ideas fuerza nuevas- va a necesitar de un sistema educativo que lo acompañe para producir los resultados de esas metas, y lo que es importante para un proyecto de país siempre cuenta con plata de financiamiento. Por eso, la crisis del financiamiento educativo es que nosotros queremos pedir plata para una cosa que la comunidad no sabe

para qué sirve, cuando en realidad la educación sirve a una serie de metas que fija un proyecto de país.

### En ese marco, ¿qué evaluación hace de la paritaria docente que se llevó a cabo, más puntualmente en lo relacionado con la escuela media?

Otros rubros de trabajadores -vamos a poner como ejemplo el automotriz, que conozco medianamente- tienen muy claro el valor que tienen las condiciones de trabajo, como calidad complementaria al salario. Es decir, es tan importante la forma en que te categorizan o la forma en que trabajás como el aumento salarial. Entonces, la paritaria es la discusión de un convenio complejo, amplio, no reducido a lo salarial. Esto no lo hemos logrado aún los docentes. El salarial es el tema que más preocupa, por el volumen que tiene, a los ministerios y por el que demandan las bases; entonces, la misma dinámica de la paritaria termina reduciéndose, demasiado a nuestro gusto, a lo salarial.

Por eso, es nuestro deber y es nuestro desafío tener más fuerza para incorporar variables de cómo trabaja el docente, y en esto tiene mucho que ver que se reconozcan las horas de investigación, la dedicación exclusiva, que se incorporen ciertas figuras laborales universitarias en la escuela media, como para tener la capacitación en servicios, jefes de trabajos prácticos, doble turno, etcétera.

Claro, esto encarece, y hay que plantearlo explícitamente para no hacerse los vivos y decir "no, nosotros modificamos la condición de trabajo, que no tiene nada que ver con lo salarial". No, esto es más presupuesto. Por eso, digo que acá hay que replantearse el presupuesto educativo y si queremos una escuela de calidad, hay que poner más plata. Ahora, no es bueno poner más plata en lo que no funciona; entonces, esto requiere un



convenio colectivo; requiere que los docentes y las autoridades rediseñemos conjuntamente, requiere de un compromiso.

Entonces, volviendo al tema de las expectativas, a los compañeros que hicieron de paritarios, les dijimos que siempre hay objetivos de mínima y de máxima, pero no es lo mismo la reforma estructural de las condiciones de trabajo docente que ir acompañando la coyuntura.

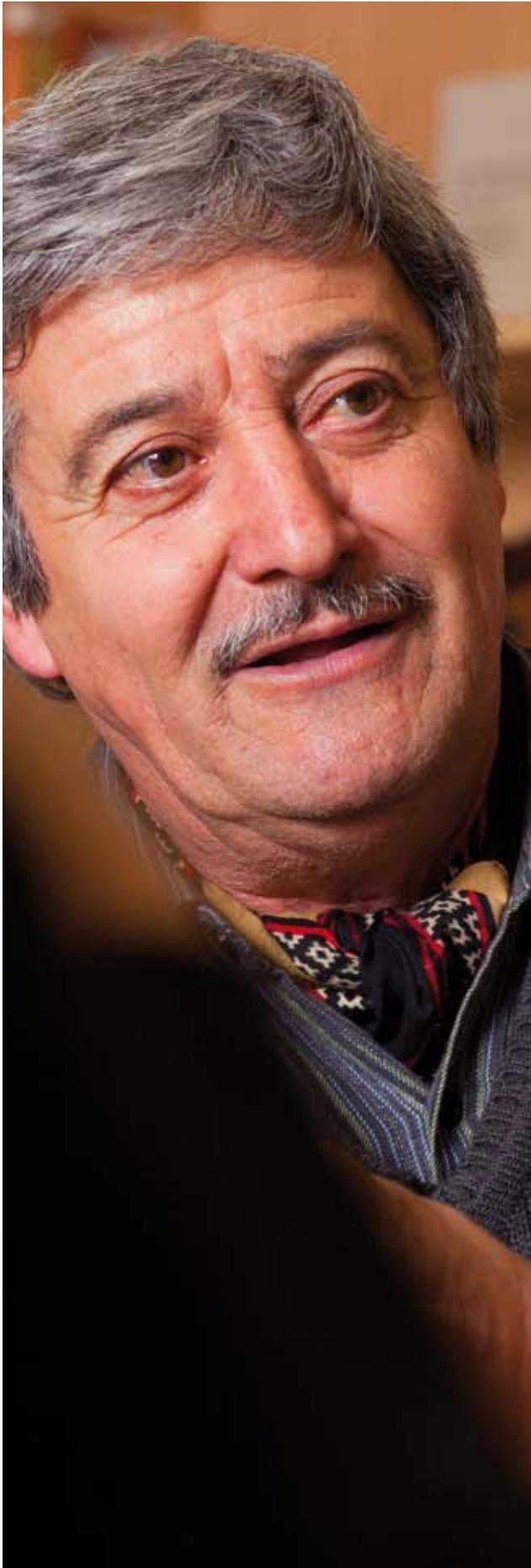
### **¿Y la asignación universal por hijo, qué impacto tiene en la escuela?**

La asignación -ya lo dijeron todos los comentaristas- es altamente positiva en sintonía con la idiosincrasia de nuestro país, que, entre otras grandes cosas, es la movilidad social ascendente. Éste es un elemento fuerte de la argentinidad, es decir, un lugar en donde a lo mejor "yo no llego, pero mi hijo sí" -aquello de "mi hijo el doctor"- y eso, basado en la educación. Eso, que fue muy deteriorado en los últimos años, especialmente en los años de la exclusión, viene a revertirse. La asignación universal por hijo, aparte de otras justicias que genera en el campo de la salud y de la familia misma, con respecto a la educación viene a revivir y a facilitar ese "mandarlo a la escuela como estrategia de progreso"; la escuela sigue siendo mejor que la calle. Diría que aparte del valor económico que significa en la sociedad, simbólicamente me pareció muy positivo. Me pareció un mensaje importante. Por eso es que no faltaron ecos peligrosos, disonantes, que se hicieron oír desde ese modelo viejo, exclusivo. La sociedad que excluyó no va a ser la que incluya, necesitamos una nueva lógica de pensar y sentir. Aquel fue el esquema de la competitividad liberal según la cual tengo que desplazar a alguien para crecer, porque "subir" es pisarle a alguien la cabeza. Solo una sociedad solidaria va a ser inclusiva.

## Asomando al "Umbral"

### **Cuando desde el SADOP se propuso llevar a cabo la obra "El Umbral" ¿en qué se pensaba?**

Yo les puedo contar lo que me pasó a mí personalmente. Venía de leer "El modelo argentino para un proyecto nacional", de Perón; y me parecía tan hermoso, tan sencillo y tan práctico que me dije a mí mismo que me tenía que dejar de jorobar de leer tantos libros y dedicarme a este libro. Le comento esto al profesor Gustavo Cirigliano, y me responde en latín "temo del hombre de un solo libro", frase usada por Goethe contra el enciclopedismo, contra lo que podríamos llamar "el aturdimiento" de la información y la erudición, y entonces ahí pensé en un solo libro y me quedé con "El modelo argentino". Entonces como buenos pedagogos nos pusimos a hablar sobre la metodología, y se me ocurrió una cosa medio loca. Yo soy un allegado a la tecnología de Internet y tengo alguna idea vaga de, por ejemplo, el proyecto Linux, que es un proyecto dedicado a crear un soft entre varios; es abierto y la idea es dejar que el ensayo y error lo haga un equipo de gente. Bueno, a mí se me ocurrió eso mismo con la metodología del proyecto país. Entonces dije "¿qué pasa si nosotros hacemos una red de mails -en esa época no existían las redes sociales- y le mandamos a estos cinco o seis amigos filósofos preguntándoles sobre los axiomas y las preguntas que vos hacés, Gustavo, sobre el proyecto de país?". Empecé haciéndolo con dos o tres y no funcionó la cosa, porque uno contestó, el otro no, yo me olvidé de repreguntar... La cuestión es que la cosa no funcionó, y la cosa quedó ahí.



### ¿Cómo siguió...?

Se ve que la preocupación comenzó a anidar, y en determinado momento con otros amigos comunes, algunos de los cuales pasaron a ser investigadores del "Proyecto Umbral", hicimos un taller, un tanque de ideas. Nos juntamos a discutir el tema del proyecto nacional, del modelo argentino y si habría que "escribir" un modelo, como si fuésemos Alberdi redactando Las Bases. Pero la vez nos planteábamos quiénes éramos nosotros para escribir un modelo argentino y en esa discusión surgió un proyecto de investigación, junto con otro gremio, sobre los modelos de país del pasado, que sea una especie de motivante para que la sociedad argentina discuta el modelo de país, y eso es básicamente El Umbral.

### ¿En qué consiste "El Umbral"?

Tomamos la metodología de Cirigliano, quien plantea como hipótesis que hubo siete proyectos. Todo eso es discutible, pero nosotros lo tomamos con la idea de hacer un libro que provoque la discusión, no importa si es válida o no es válida. Uno de los temas más discutibles es si las misiones jesuíticas son un proyecto en sí mismo o son un subproyecto de la conquista española, o si realmente hubo un proyecto de país en los habitantes de la tierra, ya que la categoría "proyecto de país" es muy moderna para aplicársela a los pueblos originarios. Pero esos son problemas a resolver por otros, nosotros, lo que dijimos, fue "hagamos la investigación para provocar". Nos pusimos de acuerdo con los siete jefes de investigación, a cada investigador le permitimos armar un pequeño grupo y le dimos la consigna metodológica y absoluta libertad de cátedra para que trabajaran. Además, nos pusimos metas más o menos periódicas de monitoreo, y nos reuníamos cada tres o cuatro meses. El trabajo terminó en un libro y un pequeño video que hicimos después, como para tratar, didácticamente y en veinte minutos, de decirle a los compatriotas qué es esto de un modelo de país

### ¿Qué repercusiones fue teniendo el libro?

Después de dos años, ya empezó a devolver las gratitudes que tienen los libros. Me encuentro con gente que me dice "uh!, ese libro, que me provocó tal cosa..." y grupos que no sólo están estudiándolo, sino que se motivaron para redactar un modelo de país. Yo creo que en unos años este libro va a producir, aunque sea por antítesis, el efecto para el cual fue hecho, que es que tengamos un conjunto de propuestas concretas de modelos de país. Se trata de resignificar el pasado para discutir nuestro futuro.

### También habrá provocado efectos puertas adentro del SADOP...

Es muy interesante, porque hasta entre nosotros se arma un pequeño lenguaje en "clave umbral". Por ejemplo, nosotros estuvimos analizando en el Consejo Directivo la gesta de mayo pasada en "clave umbral" entre los compañeros, y pude abrir la charla así, porque entendieron qué estaba diciendo. Todos habían leído los diarios y las interpretaciones de lo que había pasado ahí, y entonces dijimos "¿che, por qué no lo leemos los acontecimientos en clave umbral?". Después, cuando lees desde esa perspectiva le descubris otras

cosas a esta gesta, porque el Umbral es como mirar desde un lugar "futuro" el presente. También es un problema del lenguaje, porque cuando uno incorpora que hubo siete proyectos y los acepta como capital del pasado, si yo te digo "mirá que estamos en el ocho, estoy preocupado por el ocho", ¿esto qué significa? Significa que estamos preocupados por el proyecto que viene.

### **Justamente, este octavo proyecto tiene que ver con el Mercosur, con la UNASUR, con Latinoamérica...**

Claro, la integración sudamericana. Es decir, el Proyecto Umbral responde a lo que está pasando. Evidentemente hay una intuición social, porque uno es un hombre de la época. Cuando uno crea o inventa cosas, en realidad inventa lo que está en el ambiente, y por eso a veces hasta se superponen las cosas y uno dice "¡a mí se me ocurrió lo mismo!".

Entonces, acá está la voluntad de integración, que es muy referencial al proyecto independentista, y por eso Bolívar, San Martín y Artigas... Estamos como en un reverdecer de lo viejo. El peligro es creer que tenemos que hacer lo mismo que ellos. No, nosotros tenemos un deber de tomar esa posta. Evidentemente, esto lleva a replantearse por qué el Virreinato del Río de La Plata terminó fragmentado y atomizado en países chicos, todos débiles y algunos sin salida al mar, como es el caso de Bolivia, o Paraguay. En realidad, nosotros somos países chicos porque tuvimos una conformación de los estados y un nacionalismo que nos entorpeció y que fue funcional a la dependencia. Hay que "pensar a la Argentina provincialmente", suelo decir yo. En el interior de la patria argentina vos a veces tenés provincialismos, y no sólo desde un punto de vista artístico, folklórico, de cantitos en el modo de hablar y de cosas absolutamente hermosas, que sería la diversidad. A veces tenés provincialismos desde el punto de vista de mirar desde el ombligo. Le cuesta a lo local integrarse al conjunto. Nosotros tenemos que tener una voluntad muy fuerte de integración, de descubrir que solos no salimos.

### **Los argentinos, entonces, ¿qué somos?**

Somos la provincia del sur de la patria grande. Entonces me pongo ahí, me pongo en ese lugar psicológico y pienso en que tengo que abrir los brazos, tengo que integrarme, tengo que ir más a la patria grande. Sentirme cercano a los peruanos, los ecuatorianos, los brasileros, sentir la "cercañía" de México antes que de la de Europa...



## **Del umbral a la currícula**

### **Siguiendo con El umbral, el profesor Gustavo Ciriigliano dice en uno de los principios del proyecto que el currículum representa el modelo de país.**

La ley federal ya había inaugurado un elemento muy poco explotado, que es la construcción de la currícula escolar por la familia y la comunidad inmediata de la escuela. Sin embargo en la escuela se sigue esperando que bajen línea, que baje la circular. De hecho, la palabra "bajar" es de cosas que están arriba y que bajan, como si vinieran un poco del cielo -de seres superiores que bajan. Habla de una concepción diminutiva de lo que está abajo con respecto a lo que está arriba. En otras palabras, no se concibe que el poder esté abajo, y psicológicamente se tiene una disposición negativa. Esto es una psicología de la escuela, y pasa lo mismo a veces con el interior, cuando nos piden que le digamos qué tienen que hacer. Es decir, siempre se cuestiona el centralismo, pero después se le pide al centro que decida.

Volviendo al tema, no se aprovechó suficientemente hasta ahora la capacidad de construir la currícula desde la comunidad, de decir "yo, padre de familia..." desde el barrio, desde "abajo".

Está bien, no es sencillo, no está preparado el padre de familia, que ni siquiera va a la escuela. No digo que es una cosa fácil. Primero hay que tener el problema y la meta, y después se verá cómo se soluciona.



## ¿Y cómo se soluciona...?

Si dejáramos emerger lo que viene de abajo -a lo Martín Fierro- vamos a descubrir qué hay abajo. Obviamente no estoy pensando que el padre de familia de por sí es una estrategia pedagogo que me va a redactar los fines de la educación, porque eso es una incumbencia técnica y no hay que ponerlo en esa situación. Tampoco hay que cuestionarlo y preguntarle qué piensa de la didáctica, cuando tal vez ni sabe qué quiere decir esa palabra. No es eso lo que estoy diciendo, sino que los contenidos de la problemática de futuro están más en el ambiente de lo popular que en el ambiente de los expertos. Entonces, una oreja en el pueblo, con la sensibilidad de escuchar a dónde quiere ir, qué me está diciendo. Tenemos que ser casi como traductores, y eso se consigue haciendo ambientes. Entonces, no hay ambiente todavía en el país, y es parte de la gesta que hoy hablamos. La gesta va a producir la currícula, porque la currícula, al sabio decir de Cirigliano, es la anticipación de la historia que quiero vivir. Él esto lo plantea como una obra de teatro, y entonces dice "los actores, que son las generaciones que vienen, ¿qué libreto van a representar?". Y ese libreto tiene que surgir en la currícula, que es la historia de lo que va a venir. Por eso, y ésta es la crisis de la educación que estamos viviendo, si el libreto es viejo, la intuición de la familia de que la escuela no sirve es sabia, porque le estoy dando un libreto que no le sirve.

## Lo que decía hoy, "vino nuevo en envases viejos"...

Claro, pero tampoco se trata de imaginar mágicamente el futuro, sino que de lo que se trata es de decir cómo quiero que sea el futuro, como pasa con nuestra vida personal. Entonces, el país tiene que prever, como para decir "de acá a cincuenta años vamos a hacer esto". Después, tal vez eso se hará o no, lo haremos mal, lo hará este gobierno o lo harán cinco gobiernos, pero ese es otro problema: la ejecución. Yo diría que la no modernización y la crisis de la currícula también es una crisis de incertidumbre del modelo de país.

# Educar la mirada

## Ud. habla mucho sobre el rol del docente como "analista simbólico". En estos contextos tan mediatizados, ¿qué alcance tiene ese término?

Tenemos la satisfacción de que éste sea un tema que hemos metido en el SADOP al inicio de esta gestión, al punto de que nosotros, en una reforma del estatuto, le dimos una mayor fuerza a la Secretaría de Prensa, no sólo a la nacional sino en general, porque antes estaba junto a la de Educación. La hicimos una secretaría autónoma porque ya vislumbrábamos en aquél contexto -hace ya 4 años- la necesidad estratégica de darle presupuesto, tiempo, cuadros e importancia a todo este tema de lo que podríamos llamar la comunicación, el análisis crítico simbólico de los elementos sociales. Yo en algún congreso decía que sería interesante que cada delegado sea un analista simbólico, porque en esa época no existía el programa de TV "6, 7, 8". Es decir, hoy yo noto una moda muy bienvenida, post discusión de la Ley de Medios; y



de paso digo que esa ley, si la lees en "categoría umbral", es casi lógico que no se aplique, más allá de que yo quiero que se aplique. ¿Por qué? Porque lo nuevo todavía no se instaló. Es una ley del proyecto nuevo, y el proyecto nuevo todavía no sabemos cómo continúa en el 2011. Esta incertidumbre política de la argentina es central.

Por eso digo, en este sentido, que creo que hay una "feliz revolución comunicacional" -llamémosla así- y también es lógico que los primeros en tomar la posta sean las nuevas generaciones; no por la amigabilidad que tienen con las nuevas tecnologías -que es algo natural- sino porque las juventudes siempre son las que van a absorber lo crítico, las que tienen hasta generacional y físicamente el deber de voltear lo viejo.

## ¿Qué rol juega la TV en ese sentido?

Siempre me pregunté por qué vale tanto el segundo televisivo, y es porque en realidad la televisión pasó a ser básicamente la que le cumple a los sectores de poder ciertas cosas que antes hacía la escuela, y a los sectores de poder no les interesa invertir en la escuela, para que produzcan mentalidades críticas. A ese poder le interesa reproducir y disciplinar a la sociedad, y eso lo hacen con Tinelli o con Mirtha Legrand, no lo hacen con el maestro. Es más, no vaya a ser cosa que el maestro te haga leer "El principito" y te hacen la revolución en la granja después.

## Más que producir mentes críticas, se interesa por reproducir consumidores...

¡Exacto! Esa pelea es tan desigual que va perdiendo la escuela, y la única forma que tenemos es incorporar eso, porque tampoco vas a decir "mañana se prohíbe la televisión", pero hay que incorporarlo desde otro ángulo. Yo suelo decir que el indio agarró el caballo del español y dijo "ahora es mío, lo domo a mi manera y ahora uso ese caballo para pelearme con vos". Pero, cuando usó ese caballo para pelear, no sólo se dio cuenta de que el caballo no era un monstruo mágico e invencible, sino que también potenciaba su capacidad de rebelión. Entonces, a la tecnología hay que incorporarla. Por eso fíjense que en el fondo el gran tema es la identidad, porque incorporar es hacer cuerpo. Para que yo incorpore, tengo que ser yo. Si yo no soy muy yo, cuando incorporo, dejo de ser lo que soy.

FRANCISCO "TITO" NENNA

# “TENEMOS QUE PENSAR A LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN COMO EQUIPOS Y NO COMO PERSONAS INDIVIDUALES”

*El legislador de la Ciudad de Buenos Aires destaca que la obligatoriedad de la escuela Secundaria significa una recuperación de la educación como derecho social, y habla de las condiciones de los trabajadores en la Ciudad de Buenos Aires, resaltando la necesidad del trabajo en equipos interdisciplinarios.*

Francisco "Tito" Nenna. Es secretario general adjunto de CTERA y uno de los fundadores de la CTA, organizaciones sindicales desde las cuales luchó y resistió junto a sus compañeros contra el aluvión neoliberal. Estuvo al frente de la UTE desde 1999 hasta marzo de 2009, momento en que se lanzó como candidato a legislador porteño por el kirchnerismo. Desde el 10 de diciembre pasado, ocupa una banca como diputado por el Encuentro Popular para la Victoria y es el más férreo opositor al macrismo. En 1969 se recibió de maestro en la escuela Mariano Acosta y se desempeñó en colegios parroquiales y públicos hasta 1975, cuando viajó al oeste de Chubut y trabajó en escuelas de frontera. Durante la dictadura, casi no ejerció la docencia, actividad que retomó plenamente con el retorno de la democracia.

Está casado, tiene seis hijos, tres nietos y uno en camino. Nació en La Boca, a tres cuadras de la casa en que vive en la actualidad.





## Recuperando derechos

### ¿Qué opinión le merece la obligatoriedad en la enseñanza media?

La obligatoriedad de la enseñanza media no surgió como una cuestión separada, sino que forma parte de un proceso de recuperación, desde el 25 de mayo del 2003 en adelante, en lo relacionado con los derechos de los trabajadores de la educación. Luego se avanzó con la Ley de Financiamiento Educativo, a través de la cual se recupera el rol protagónico del Estado en el sostenimiento de la educación como derecho social y no como servicio, como fue la gran disputa que tuvimos todos los trabajadores en la década de los 90'. Durante esa década nefasta en lo que tuvo que ver con la pérdida de las políticas de Estado, la venta de las empresas, las privatizaciones, etc.; la educación fue, afortunadamente, un valor muy importante, que no solamente defendimos los trabajadores de la educación sino la comunidad educativa, y eso es el valor agregado que tiene un derecho social; un derecho social que es tomado por la comunidad como un valor inalienable que no se lo pueden quitar.

### Se trata entonces de un proceso de recuperación...

Hoy la obligatoriedad tiene que ver con la recuperación de los derechos de los trabajadores. Hablamos de una Ley de Financiamiento que aumenta la inversión en educación, y de la construcción de una Ley Nacional de Educación que nuevamente ponga en su lugar a la educación, derogando la nefasta Ley Federal de Educación, que destruyó la centralidad de la educación y que, frente a la descentralización sin fondo, generó en las provincias los subsistemas que hoy todavía seguimos sufriendo.

Hoy tenemos la Ley Nacional de Educación, que plantea no solamente la obligatoriedad de la Escuela Secundaria sino la necesidad de una ley que además de tenerla como herramienta, nos de la posibilidad de seguir creciendo. Por eso, me parece que es importantísimo que hoy vuelvan a la escuela los chicos que la han dejado, en muchos casos por problemas sociales, económicos e inclusive de discriminación.

### ¿Este proceso también requiere de una revisión del rol docente?

La inclusión de los alumnos en la escuela secundaria tiene que ver también con una revisión del rol docente, de la tarea docente en función de cada una de estas cuestiones que señalé antes. Es importante no solamente el cambio de contenido de la currícula, sino también la formación docente y la nueva visión y construcción de equipos colectivos de trabajo en la escuela secundaria. Ya no hay que dejar al docente solo, sino que hay que conformar equipos multidisciplinares que puedan avanzar en el trabajo y en la recuperación, no solamente de la Escuela Secundaria, sino de los alumnos y de los trabajadores de la educación.

### ¿Se trata entonces de poner nuevamente en valor el rol docente?

Creo que hay que poner nuevamente en valor el lugar del docente y también el lugar del alumno, para que esta relación, tal como la planteaba Paulo Freire, sea una relación dialógica, una relación de amor, en la cual hay que poner el cuerpo, los sentimientos, los afectos, el conocimiento crítico. Volver a recrear ese lugar de diálogo permanente en la cuestión alumno-docente, institución-comunidad educativa.

# Proyecto y protagonismo

## **Nos gustaría conocer su mirada sobre la relación que debe existir entre educación y proyecto de país...**

Yo creo que para pensar la educación tenemos que pensar primero en el proyecto de país. Por eso digo que hoy, en este proceso de recuperación que estamos viviendo no solamente en nuestro país sino en todo nuestro continente, es posible avanzar, porque hay varios procesos políticos en América Latina que se están planteando la recuperación de los proyectos políticos, nacionales, populares, y la educación está incluida en todos estos procesos. Hablo de la educación como derecho social, como eje fundamental de la recuperación política. El derecho social a la educación, a la salud, a la vivienda, a vivir dignamente, a que los pueblos sean protagonistas de los cambios de estos procesos políticos.

Por eso, a nosotros nos parece importante la educación como herramienta de transformación junto con otra, que tiene que ver con la organización, con la construcción de movimientos sociales y territoriales que trabajen en el tema de la salud. En definitiva, se trata de recuperar el protagonismo del pueblo, y muchos de los que pensábamos que era muy difícil de llegar a esta situación, hoy tenemos esta nueva oportunidad, y no la podemos dejar pasar.



## **Todo esto está muy relacionado con lo que celebramos en el Bicentenario: la cuestión de la identidad de los pueblos que saben quiénes son y que empiezan a ser protagonistas...**

Creo que en este Bicentenario tenemos oportunidad de recuperar a los protagonistas que estuvieron silenciados durante estos 200 años. Y en relación con esto quiero decir algo: aquí, en la ciudad de Buenos Aires, quieren seguir silenciando a estos protagonistas. Quiero plantear que el Gobierno de la ciudad de Buenos Aires ha cercenado un trabajo hecho por distintas organizaciones educativas, culturales, sociales, de organismos de derechos humanos y de pueblos originarios, un material pensado para trabajar en las escuelas. Hoy ese material está prohibido, por eso nosotros tenemos que recuperar las voces de los que nunca se escucharon; porque como decía Lito Nebbia en su canción, "la historia no siempre la escriben los que ganan". En realidad, siempre la escribieron los que ganan, pero hoy tenemos la posibilidad de inscribir en la historia a los protagonistas que fuimos relegados en cada uno de estos lugares.

Por eso, este Bicentenario nos da la posibilidad de recordar a todos nuestros héroes y hacerlos tangibles, para no separarlos de los procesos sociales y políticos que los produjeron; porque los dirigentes surgen de los procesos políticos y no de una "máquina de hacer dirigentes", sino que surgen como expresión del protagonismo popular.

## **En este sentido, el documento del CFE habla de propiciar la formación ciudadana...**

Sí, yo creo que esto de la "formación ciudadana" tiene que ver con la construcción colectiva, con la recuperación de la solidaridad. Para nosotros es muy importante la posibilidad de la creación de redes y de organizaciones para salir del individualismo que nos impusieron la derrota cultural de la dictadura militar y del neoliberalismo de los 90'. Por eso, es necesario construir la instancia de organización política que pueda no solamente llevar adelante este proyecto político, sino profundizarlo, y no solamente en nuestro país sino en el conjunto de Latinoamérica; porque hoy Latinoamérica tiene la posibilidad de ser escuchada en el mundo y no ser el "patio trasero" del imperialismo, como lo fue durante muchísimo tiempo. Para nosotros es fundamental la construcción de los movimientos políticos populares en cada uno de estos países y el relacionamiento de todos estos movimientos entre sí.

## **Otro de los puntos que contempla la reforma de la escuela secundaria es "formar para el mundo del trabajo". ¿Qué tipo de articulación se debería establecer entre la escuela y el mundo del trabajo?**

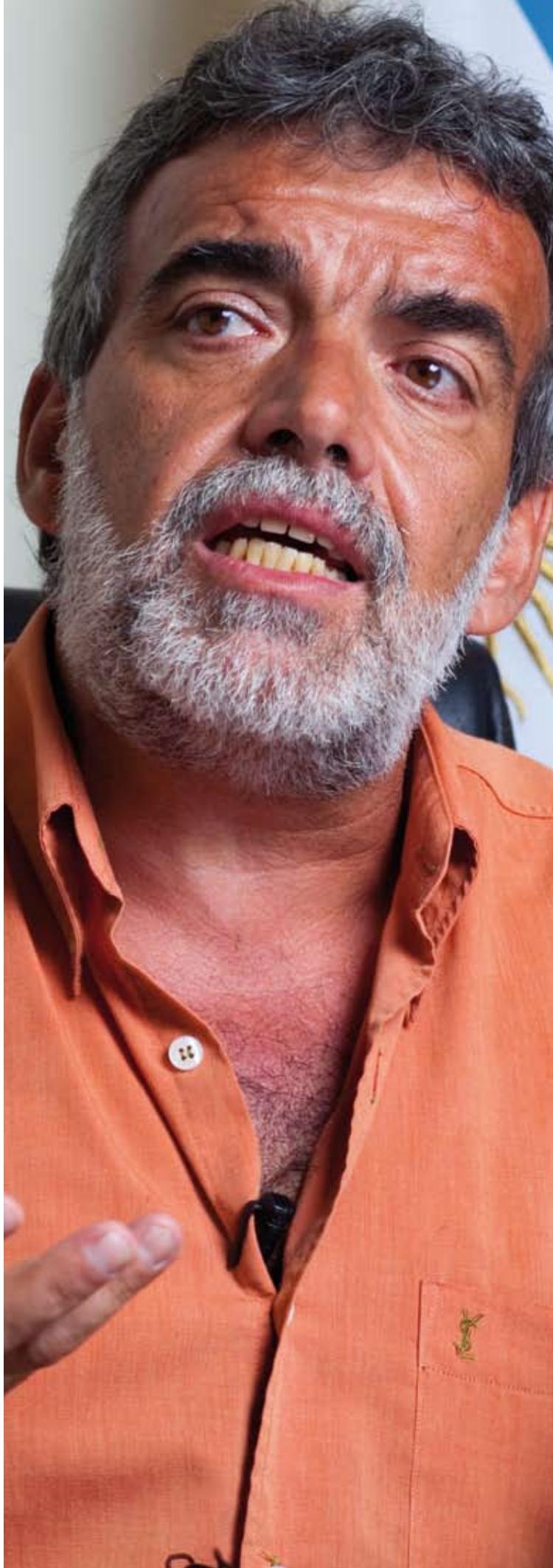
Esto también tiene que ver con este proceso de recuperación, porque así como se sancionaron la Ley de Financiamiento y la Ley Nacional de Educación, hemos recuperado la Ley de Educación Técnica; según la cual frente a los nuevos saberes tecnológicos y científicos, es necesario ponerlos a disposición de los alumnos que concurren a la Escuela Secundaria, para que esos saberes después puedan producir cambios, y que no suceda como en algún momento lo hizo el neoliberalismo: la construcción de mano de obra barata para ser utilizada por los grandes grupos económicos.

Lo que nosotros tenemos que procurar a través de la educación técnica, de la formación profesional, es la construcción de ese sujeto que pueda transformar la realidad, una realidad con mayor dignidad. Es decir, que eso sirva no solamente para generar mayor trabajo, sino mayor dignidad, y la posibilidad de una vida en donde la persona, el alumno que sale de la Secundaria, pueda acceder no solamente a un trabajo, sino también a los estudios universitarios. El derecho de las clases populares a acceder a la universidad, a un estudio superior, a la formación docente, a la formación tecnológica, a la formación de científico. Es decir, que nuevamente las universidades estén al servicio del pueblo y no el pueblo al servicio de las universidades.

**Retomando algunos conceptos que comentó al principio, nos interesa el tema del docente como integrante de un equipo de trabajo, y el trabajo multidisciplinario. Este tipo de roles, ¿qué cambios justificarían, por ejemplo, en los planes de estudio de los profesorados?**

Principalmente, tenemos que pensar a los docentes, a los "trabajadores de la educación" como equipos y no como personas individuales. Ese es el primer gran desafío que tenemos: romper con ese individualismo que nos creó también una profesión liberal. Lo que digo es pasar de lo que es la profesión liberal a la profesión social, y buscar el reconocimiento también a la profesión, pero desde el lugar social. Por eso, yo hablo siempre de "equipos de trabajo", y en esto tienen que ver las condiciones del trabajo del docente: no podemos tener en una escuela secundaria docentes "taxis" que tengan horas diseminadas por distintos lugares. Es necesario discutir el profesor por cargo, que tenga horas al frente de alumnos y horas para poder reflexionar con el colectivo de la institución el trabajo en la misma, qué tipo de institución queremos.

También, los equipos multidisciplinarios, desde la Sociología, la Psicología, la Salud y desde todos los lugares, porque ésta es una situación compleja, y la vamos a poder llevar adelante con estos equipos multidisciplinarios que tengan esa visión.



# En la ciudad de la furia

## **Aquí en la ciudad de Buenos Aires, no hay una ley de educación. ¿Cuáles serían los lineamientos principales de una futura ley de la ciudad?**

Primero y principal: en esta ciudad de Buenos Aires no hay una ley de educación porque no hubo nunca voluntad política, y yo creo que hoy tenemos que discutir una ley de educación que esté en consonancia con la Ley Nacional de Educación, y que tenga el mismo proceso de difusión y de construcción que tuvo ésta. La Ley Nacional de Educación tuvo un trabajo colectivo en donde no solamente discutieron la educación los técnicos detrás de un escritorio ni los legisladores en el Congreso, sino que hubo un proceso popular con miles de talleres en los que participaron cientos de miles de docentes, de organizaciones sociales, territoriales, de toda la comunidad educativa; y después de ese proceso se dio la construcción de la ley que se llevó al Congreso. Creo que éste es el proceso que se tiene que dar, un proceso de protagonismo y participación. Es decir, no es solamente de participación: hay que hablar primero de protagonismo a través de la participación, porque si no puede transformarse en una participación vacía en la cual, cuando llegue el momento de las definiciones, no esté la voz de los verdaderos protagonistas. Y los verdaderos protagonistas no sólo son los trabajadores de la educación y los estudiantes, sino también todas las organizaciones sociales, territoriales, políticas y no gubernamentales comprometidas con la visión de un país diferente, con mayor justicia y con mejor educación.

## **La historia hasta ahora ha sido de fragmentación. En el caso de la Ciudad de Buenos Aires, todos los conflictos que existieron a nivel gremial tenían que ver con el salario, la recomposición salarial, las condiciones laborales y esto hace que los profesorados estén vacíos...**

Tiene que ver con las condiciones del trabajo del docente y con la valoración social del ser trabajador de la educación, del ser docente. Nosotros en los profesorados necesitamos salir de la lógica de la Historia y de la Geografía separadas de las situaciones que hoy estamos viviendo.

Lo que digo es que nosotros debemos darle a los jóvenes que salen de la Escuela Secundaria y que ingresan en los institutos de formación docente, la posibilidad de que se puedan construir nuevas realidades, nuevos lugares en la educación. Y aquí, en la ciudad de Buenos Aires, la pérdida de valor del trabajador de la educación tuvo que ver también con una visión netamente privatista de la educación, llevada adelante por este Gobierno por la transferencia que ha provocado, la falta de responsabilidad en el tema de educación con respecto a los salarios, a la infraestructura, a la formación docente, a las jornadas de reflexión, y hasta inclusive prohibirle a los docentes salir a hablar sobre las situaciones. Y no fueron conflictos que solamente tuvieron los trabajadores de la educación, sino que fueron acompañados por la comunidad y por todas las organizaciones. Es decir, volvimos a poner

la educación en el centro de la discusión, por encima de la discusión salarial y de las condiciones de trabajo, y esto tiene que ver con una educación transformadora y que sea un derecho social, no un servicio transable para las empresas privadas solamente.

## **Ahora, la educación en la ciudad, a pesar de que es un distrito rico, está bastante fragmentada. Por ejemplo, en el sur hay falta de escuelas y no hay suficientes docentes para determinados niveles educativos. ¿A través de qué medidas se podría mejorar esa situación, porque la nueva secundaria implica una fuerte apuesta a la inclusión de muchos chicos que hoy están afuera del sistema?**

No solamente esas condiciones no se dan, sino que no hay voluntad política para que se den. Lo que ha generado la política del gobierno de Mauricio Macri ha sido mayor división entre el norte y el sur. Hay falta de instituciones educativas, 6.500 vacantes que faltan en el Nivel Inicial, falta de vacantes en el área de la Educación Primaria en toda la zona sur. Y no sólo eso: el sistema educativo de la ciudad en la Secundaria tenía experiencias muy vitales, que tenían que ver con las escuelas de reinserción y con programas sociales de inclusión, y han sido vaciados por este gobierno. Inclusive, muchos trabajadores que están trabajando en esos programas de inclusión social con los sectores que más necesitan, hoy están en una situación de contrato sin seguridad laboral. Digo que hoy están constantemente en esa situación docentes que no solamente cobran bajos salarios, sino que están cuatro, cinco y hasta seis meses sin trabajar. Y muchos de esos docentes que están en esa situación van a buscar otro trabajo, por eso después no hay docentes suficientes.

Entonces, lo que nosotros tenemos que hacer no es solamente tener un buen salario, sino tener una política en la que la educación sea un derecho social. Por eso, nosotros tenemos que estar trabajando profundamente en esto. Repito que es una tarea indelegable para el Estado, pero también lo es para los trabajadores de la educación, quienes además debemos discutir entre nosotros mismos cuál es nuestro rol y avanzar hacia una educación liberadora, como nos enseñaba Paulo Freire.



MARIO CASALLA

# “CUANDO UNO NO ESTÁ EN EL PROYECTO PROPIO DE PAÍS, ESTÁ EN EL PROYECTO DE OTRO PAÍS”

*Desde una mirada reflexiva que estudia la relación entre educación y proyecto de país, el filósofo habla de una cultura situada, en el marco de una identidad nacional que rescate nuestra naturaleza mestiza y nos proyecte en una soberanía ampliada para construir un hombre integral y un futuro común.*







## Proyectos

### ¿Qué vinculación encuentra entre educación y proyecto de país?

La vinculación es intensa, estrecha e indispensable. Hace muchos años, SADOP publicó un excelente cuaderno del INCAPE (Instituto de Capacitación y Perfeccionamiento) que escribía Gustavo Cirigliano, y que precisamente se llamó "Educación y Proyecto de País". En ese cuaderno, que fue muy requerido por los docentes y trabajado en cantidad de lugares, Cirigliano, con mucha originalidad, trató de demostrar que uno de los lugares donde se podía leer el proyecto de país era el currículum educativo, y tomó varias composiciones tipo, que correspondían a diferentes proyectos de país. Por ejemplo, la composición por excelencia del proyecto del 80' no era sino "la vaca", y la composición por excelencia del proyecto de la justicia social de la Argentina industrializada era "el trabajador". De manera que cada proyecto de país expresa y necesita de un modelo educativo. Y proyecto de país hay siempre, porque cuando uno no está en el proyecto propio de país, está en el proyecto de otro país. De manera que, si uno hace una historia de la educación tomando como eje los modelos de país, le va a salir exactamente la vinculación profunda entre proyecto de país y modelo educativo. Necesitamos hoy un proyecto de país para esta Argentina que salió del infierno y está de alguna manera queriendo retomar un destino de justicia social y de liberación nacional.

### Usted decía recién que cada proyecto de país tuvo un modelo educativo. En la escuela sarmientina, la escuela tuvo el mandato de homogeneizar, ¿cuál debería ser el mandato de esta nueva escuela secundaria?

El mandato de esta nueva escuela secundaria tiene que ver con el estado en que el proyecto de país se está desarrollando. Partimos de una enorme crisis social después del 2001, que a partir del 2003 se está revertiendo, y hoy necesitamos una escuela que sea capaz de incorporar a este ciudadano tan postergado a un proceso de reactivación del mercado interno, de reactivación cultural, de pluralidad de la palabra. De manera que, si aquel proyecto sarmientino era integrarlos al país porque eran hijos de "tanos", de "gallegos", de "alemanes"; hoy el proyecto es volver a hacerlos argentinos, pero argentinos de primera.

### ¿Y cómo se puede articular el proyecto personal de los jóvenes con el proyecto de país?

Si lo tenemos que articular, algo anda mal en el proyecto de país. Un proyecto es realmente un proyecto de país y no un libro escrito por una serie de tecnócratas, si de pronto, sin saberlo muy bien, uno siente que las cosas que está haciendo todos los días están inscriptas en lo que está haciendo su familia, su barrio, su provincia, su país. Hace muchos años Ortega y Gasset definió a la nación como un proyecto subjetivo de vida en común. La vida en común supone una vida personal, individual, la de todos los días y supone al mismo tiempo que esa vida se puede realizar en el marco mayor, que es la comunidad.



# Hacia una cultura situada

## En ese sentido, ¿cómo se puede caracterizar la cultura actual?

La actual es una cultura donde las diferentes culturas nacionales han sido fuertemente impactadas por el esquema de lo que se llama "la globalización". La globalización es una manera engañosa de referirse a un proceso muy interesante que es la mundialización, la universalización, el contacto de las culturas. Pero esta globalización que está cursando actualmente tiene todavía y cada vez más sostenidamente el rasgo de ser una globalización imperial, donde uno solo tiene los pulmones con oxígeno e infla en un globo dentro del cual vivimos todos. Yo creo que nosotros debemos hacer un enorme esfuerzo, no para frenar el proceso de globalización o simplemente integrarnos acríticamente a él, sino para transformar la globalización en un auténtico ecumenismo (ecumene: hogar común). Necesitamos que esta nave espacial "tierra" sea la nave de todos. Necesitamos una cultura que sea a su vez universal y respetuosa de las diferencias; firmemente arraigada en lo propio, pero con el oído absolutamente abierto a lo otro; y necesitamos una cultura que realizándose, se realice en el marco general del nosotros. Necesitamos pasar de una soberanía restrictiva -del yo- a una soberanía ampliada -del nosotros. No hace mucho publiqué yo en "La tiza", la revista de SADOP, un artículo que se llamaba "Del yo al nosotros: la soberanía ampliada". Esta idea es interesante, y la dejo planteada para pensar en la posibilidad de infundir un valor: "me realizo en la marco general del nosotros".

## Y dentro de esta cultura actual, ¿cómo se puede caracterizar la cultura juvenil, cómo es este adolescente que transita hoy por la escuela Secundaria en este contexto de globalización?

Yo diría que ahí sí es necesario otra vez ejercer esta metodología de lo universal situado y una lectura culturalmente situada. Una cosa es educar a un joven en la Avenida Belgrano y Boedo y otra cosa es educar a un joven en Zuviría y Güemes, en la ciudad de Salta. Ambas son estructuras ciudadanas, pero tienen diferentes proveniencias y matrices culturales, diferentes necesidades, y ni qué decirlo si hablamos de culturas urbanas y culturas rurales. Lo que estoy señalando no es la necesidad de romper con nada general, porque la cultura tiene que servir para que ciudad y campo se integren, para que macropolis y micropolis convivan. Pero, en principio, hay que enseñar situadamente.

Por otra parte, a mí me interesa el caso de la juventud latinoamericana. La cultura americana tiene una matriz original muy apta para esa tendencia natural del joven a vivir en tribus -nosotros hablamos de tribus urbanas. La cultura europea es la cultura del yo, el yo convive al lado del yo y el mirarse con cierto recelo. En cambio, la cultura iberoamericana, latinoamericana, es una cultura de mestizaje. Esencialmente somos mestizos. Y acá el mestizaje cultural no hay

Lamentablemente, venimos de proyectos de país que muchas veces le fueron impuestos a los individuos y, por lo tanto, tenía poco que ver lo que pasaba afuera con lo que le pasaba a él en profundidad. Otras veces, uno tenía la sensación de que estaba viviendo "la historia" a medida que vivía "su historia". Bueno, redondeando diría que en la escuela secundaria, donde el protagonista vital es un individuo que se encuentra en esa etapa de la vida llamada "adolescencia y juventud", donde la vida personal es un volcán que quiere crecer, es absolutamente indispensable que todo lo que se piense del lado de la política, la economía y la sociedad y se lleve a la escuela media, esté pasado por ese tamiz de la necesidad existencial del adolescente y el joven.

## ¿Cómo se puede hacer para dar forma a una mayor participación de los jóvenes en la vida cívica?

Integrando firmemente la escuela con el medio físico y cultural que la rodea, es decir, un barrio, una ciudad, un lugar. Yo creo que en la medida en que podamos hacer la enseñanza cada vez más concreta, más situada, a través del ejemplo -siempre de la localidad y de la vecindad- y de la resolución de problemas del lugar, de la localidad, me parece que vamos generando un tipo de conocimiento, que es lo que yo llamo un "conocimiento situado".

## ¿Cómo es eso...?

El conocimiento es siempre universal. El teorema de Pitágoras o la división en sujeto y predicado de una determinada oración en Castellano, los ves en cualquier lugar y en cualquier momento. Pero yo diferenciaría dos tipos de universalidades: una universalidad abstracta, donde enseñamos lo mismo en Capital Federal que en Trelew o en Salta, y una universalidad situada, que no es una universalidad folklórica, sino que es una universalidad que parte de la más estricta territorialidad y eleva eso a nivel de conocimiento. En síntesis, aquello tan gráfico: "pinta tu aldea, que si lo haces bien pintarás el mundo".

que predicarlo en el sentido del simple respeto al otro, porque el negro, el blanco, el africano, el asiático conformaron esto que hoy se llama América Latina. Y ni qué decir si hablamos de un argentino: no hay cosa más mestizada que un argentino. Algunos lo usan para denigrarnos. Por ejemplo, Carlos Fuentes decía que los argentinos prácticamente carecemos de impronta cultural. Este autor decía que los mexicanos descienden de los aztecas, los peruanos de los incas y los argentinos de los barcos. Es cierto, pero yo le recordaría al buen amigo Carlos Fuentes que es una enorme ventaja no tener atrás ni al imperio azteca, ni al imperio inca, ni tampoco al Museo del Prado, porque un argentino es una cosa que se está haciendo todos los días. Un argentino es un conjunto de posibilidades. Por eso, insisto, esto para los jóvenes, para la idea de una rebeldía, de un vivir en común, de un querer cambiarlo, nada mejor preparado que un argentino.

**Recién pensaba que siempre se habla del problema educativo como un problema cultural, y también en esto de que el ser nacional, el ser argentino, siempre se lo presenta como un problema...**

Muchas veces se plantea mal el problema de la identidad, o por lo menos para mí no se plantea adecuadamente. Una de las preguntas desgarradoras es: ¿tenemos o no tenemos una identidad?. El problema de esta pregunta está en querer contestarla, porque la pregunta está montada a partir de un supuesto, que es que la identidad es una cosa que se puede

tener o se puede no tener, cuando en realidad, identidad tenemos siempre. Yo no podría estar sentado acá si no tuviese una identidad y el que me está haciendo la entrevista no tuviese la suya. Ahora, el problema es el siguiente: ¿qué identidad tenés?, ¿es la identidad que querés, que te corresponde, que deseás; o es una identidad impuesta, brutal, autoritaria, que te es extraña?. A veces la identidad que tengo coincide con la que quiero y con la que aspiro como individuo y como comunidad, y otras veces no. En este sentido, el problema es luchar por una identidad auténtica, no por una identidad. Es lo mismo que el proyecto de país: ¿cuándo tendremos nosotros un proyecto de país? Nosotros, en el proyecto "Umbral" -que también auspició SADOP- hemos recorrido siete proyectos de país, mostrando que hubo siete formas históricas que tuvimos de ser argentinos. Entonces, tenemos identidad y tenemos proyectos. El problema ahora es si nos gusta, si lo queremos y cómo lo podemos cambiar.

**Entonces, desde su mirada, hay un vacío de sentido en la práctica docente?**

Quiero ser coherente con lo que dije: no hay un vacío de sentido en la práctica docente. Hay un sentido que se transmite, que ocupa un lugar y que está llenísimo de sentido. No falta nada en la educación. No es que tendrían que empezar a enseñar a educar en valores; educan en valores y educan en sentido. ¡Seamos coherentes! El problema está en si esos valores y esos sentidos son los que a nosotros nos gustan.





## La enseñanza integral

### **¿Qué opinión le merece puntualmente el documento de la nueva escuela Secundaria, que habla de obligatoriedad, relacionando esto con la inclusión?**

A mí me parece bueno el documento y lo considero un gran aporte y avance respecto de lo que hay. ¡Bienvenido sea que la escuela secundaria sea obligatoria!, ¡bienvenido sea ese desafío de la inclusión!. Algún medio malintencionado en estos días hablaba del problema que nos ha creado la asignación universal por hijo, porque hay un 25% más de alumnos y faltan bancos. Pues, si el problema es que se construyan más bancos, ¡bienvenida sea una escuela Secundaria más inclusiva, más democrática, más grande, para todos! Y ésta es la gran intención política.

En cuanto a la epistemología, es decir, la teoría educativa y gnoseológica que está por debajo del documento, yo tendría mis aportes que hacer. A veces pienso que está pensada de manera demasiado exclusiva para un sujeto cognoscente y que se ha dejado un poco de lado todo lo que traen disciplinas como la Filosofía, la Psicología, el Psicoanálisis y el Arte. Éstas aparecen a veces como complementos, como si no fueran saberes. En otras palabras, casi todos los ejemplos están tomados de las ciencias duras. Aquí habría que recordar esto que decía el maestro Husserl a comienzos del 20': "meras ciencias de hechos hacen meros órdenes de hechos", y nosotros necesitamos un hombre más integral.

### **¿Se podría explicar un poco más sobre la formación de un hombre y una mujer integral, no acotado en su rol de ciudadano o a una especialización particular?**

Lo que puedo decir de manera muy general es que el sujeto cartesiano moderno culmina evidentemente a fines del siglo XIX. Esa idea de una subjetividad racionalista, no atra-

vesada por nadie, dominadora de la naturaleza no es ya la subjetividad de la segunda mitad del siglo XX. Hace un ratito hablábamos de tribus urbanas, de conflictos, de violencia, de que el lenguaje no dice todo lo que dice, de que es necesario interpretar, que es necesario convivir. Es decir, el paradigma de la modernidad está muy erosionado. Es necesario que vayamos a prácticas y a conocimientos teóricos y epistemológicos que permitan una idea del hombre más íntegra.

Un hombre es un cuerpo, una psique y un espíritu, de manera que las dimensiones interior, trascendente y física del hombre deben ser atendidas a la hora de pensar en cualquier sistema de transmisión y aprendizaje. Y, por favor, entiéndaseme bien: no estoy proponiendo ni materias ni disciplinas antiguas, en la vieja Teología, en la vieja Psicología o en el viejo higienismo de la modernidad. Estoy pensando que hoy un hombre es un hato, es un mestizaje de estas tres dimensiones, y muchas veces veo que las denominadas "ciencias de la educación" no han incorporado estos saberes. Dialogan muy poco con la Filosofía, dialogan muy poco con el Psicoanálisis y casi no tienen diálogo con la Teología.

### **¿Cómo piensa que la escuela secundaria transmite o recrea la herencia cultural?**

En realidad la educación es el hiperfenómeno, es la punta del iceberg que se ve de un proyecto cultural. Habíamos empezado hablando de que en el currículum educativo se expresaba un proyecto de país. Ahora, ¿de qué manera o qué parte del proyecto de país se expresa? se expresa la matriz cultural de ese proyecto. En este sentido, todo sistema educativo transmite valores, se quiera o no, y esos valores no son educativos, son culturales. Y una vez más nos encontramos con lo de siempre: la situación de dependencia que afecta a las jóvenes nacionalidades latinoamericanas.

Este año hablamos del Bicentenario, y para cualquier europeo que mira para atrás, 200 años es una historia cortísima. Además, somos muy generosos en hablar de 200 años. Los estados nacionales latinoamericanos más o menos son de la década del 80'. Hay 100 años de historia nacional, de estado organizado, de manera que son nacionalidades jóvenes que no han completado su proceso de independencia económica, política, financiera, pero que al mismo tiempo están peleando por ella. Es muy importante entonces, como diría el maestro Freire, hacer una pedagogía para la liberación, una pedagogía que tenga este concepto de la liberación en sentido amplio. No es sólo la liberación política, que es la posibilidad de desmaniatar a un sujeto. Hagamos un sujeto libre, un sujeto que en lo político sea capaz de pensar no con las anteojeras del imperialismo de turno, sino con las necesidades de la nación en donde vive. Un sujeto que cultural y afectivamente esté abierto a todas las escuchas posibles y un sujeto que al mismo tiempo esté abierto a pensar los dioses -y fíjense que lo digo en plural, póngale el nombre que quieran- y me parece que también necesitamos un sujeto abierto al misterio de la vida.



A photograph of a wooden bookshelf filled with books, with a hand visible in the foreground. The background is slightly blurred, focusing attention on the text.

RICARDO FORSTER

# “NOSOTROS SOMOS MUCHAS LENGUAS DENTRO DE UNA SOLA LENGUA”

*El reconocido filósofo reflexiona acerca de la historia y la crisis actual de la escuela Secundaria, la construcción de la identidad latinoamericana, el rol de los docentes y las culturas juveniles, muchas veces estigmatizadas como chivos expiatorios de la desigualdad económica y social producida como consecuencia de la instauración del modelo neoliberal en la década de los noventa.*

**Ricardo Forster.** Doctor en filosofía. Profesor titular de Historia de las ideas en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. Director de la Maestría en Comunicación y Cultura de la misma facultad. Distinguished Professor de la Universidad de Mariland, College Park. Miembro del consejo editor de la revista Pensamiento de los confines. Miembro fundador del espacio Carta Abierta.

**Ultimos libros publicados:**

- El laberinto de las voces argentinas (2008)
- Los hermenéutas de la noche (2009)
- Benjamin. Una introducción (2009)



## La escuela: modelo para armar

### ¿Qué relación existe entre educación y proyecto de país?

Pensar en el país es pensar la educación. Pensar la nación es pensar la educación. Discutir la idea de república es discutir profundamente las diversas concepciones que han creado, a lo largo de la historia argentina, diversas experiencias en torno a la cuestión educativa. Es decir, discutir el presente es también revisar qué hizo la generación del 80', qué pensó la generación de la independencia y qué pasó con la educación durante la era del neoliberalismo. Es decir, la educación no es algo neutral, distante, sino que recibe las andanadas de lo que está sucediendo socialmente.

### La educación sarmientina se sustentó en la idea de homogeneizar, en el marco del proceso migratorio y del contexto sociopolítico de su momento. Pensando que hoy la diversidad es como la característica de este tiempo, ¿cuál debería ser entonces esa función o ese mandato de la escuela?

Hubo un momento histórico, y es el que está marcado por la matriz de Sarmiento, que está signado por la idea de la construcción de sociedades de homogeneización. Pero también está vinculado a la concepción de identidades que pueden expresarse en el dispositivo y en el discurso pedagógico, que la sociedad se articula de acuerdo a líneas maestras y que los sujetos pueden ser definidos en el interior de estructuras esenciales, sustantivas o identitarias. Asimismo, estas estructuras tienden a la nacionalización o a los espacios de homogeneidad cultural, e incluso hacia el imaginario de una sociedad "de iguales" (el guardapolvo blanco, la ruptura de la diversidad de clases, la eliminación de todo aquello que

podiera marcar la huella de las diferencias).

El ideal del laicismo, el ideal de un progresismo liberal de fines del siglo XIX y principios del XX, estuvo marcado por esta idea de una nación estructurada alrededor de principios de igualdad jurídica y de igualdad en el interior de lo público; y al mismo tiempo -como gran utopía de esa sociedad de los iguales que se planteaba en un plano formal educativo pero que era inversamente proporcional a la perpetuación de la desigualdad- por las contradicciones en el interior de la sociedad real. Es decir, ahí desde siempre hubo un conflicto, una tensión entre las formas de la desigualdad material, de la apropiación diversa de la riqueza producida socialmente y el intento ideológico, cultural y político de ofrecer la imagen de una sociedad de consenso, de una república de los iguales. Hoy habitamos una sociedad fragmentada, volátil, donde las percepciones del tiempo y del espacio se han modificado radicalmente, donde la incidencia de las diversas revoluciones tecnológicas ha generado otras experiencias de subjetividad. Por lo tanto, nos enfrentamos a desafíos de otro orden, en donde no ha logrado realizarse una suerte de entrecruzamiento entre la igualdad formal, jurídica y una mejor distribución de la riqueza en sociedades como las nuestras; donde en realidad en los últimos treinta o cuarenta años lo que se profundizó es la desigualdad más rabiosa, más radical.

### Esto devino en el quiebre de la escuela pública...

Analizar la educación, sobre todo la educación pública en la Argentina, es analizar cómo se rompió una historia de la equidad en nuestro país. Porque la escuela pública, sobre todo la que emerge a partir de la entrada muy poderosa de

las clases medias y después de los sustratos populares en el mundo visible de la política, estuvo ligada a avances muy significativos de la distribución y de la equidad, sobre todo a partir del 45' en adelante. Pero, a partir de la dictadura, la escuela pública comienza a ser arrinconada en relación a la fragmentación social, en relación al empobrecimiento galopante de los sectores populares y a lo que podríamos llamar una suerte de abismo cada vez más pronunciado entre las clases medias y los sectores populares, que antes compartían el espacio público y dentro del espacio público, fundamentalmente la escuela. Allí donde una sociedad de la desigualdad se pronuncia, donde la lógica de un neocapitalismo liberal produce brechas sociales impresionantes, lo que sucede es que los niños y los jóvenes de las clases medias van casi en un porcentaje altísimo hacia la privatización educativa y rompen el único lugar donde podían socializarse con los hijos de la clase obrera del pueblo o de los sectores subalternos. Eso es un problema enorme, porque transforma sensibilidades, relaciones. Para un niño de clase media, un pobre es aquel que en el semáforo le pide una moneda.

Nunca más aparece ese vínculo que se establecía en la calle como espacio público, en la escuela, en la sociedad de fomento. Paradójicamente, el retorno de la democracia en el 83' produjo, por un lado, algo que es absolutamente reivindicable: la salida de la "noche de la dictadura" y la importancia del estado de derecho para proteger la vida y las ideas de los ciudadanos del país. Pero, por otro lado, fuimos testigos de cómo se quebraba –en un proceso que ya había empezado fuertemente en la década del setenta, y sobre todo con Martínez de Hoz- la trama de la equidad en Argentina, y eso generó otra sociedad.

### **Esta ruptura también influye sobre la práctica sindical de los docentes...**

Esto es un gran desafío, porque los docentes se enfrentan a un problema no menor: la escuela pública es un lugar "dinamitado" sistemáticamente por la ideología neoliberal, y al dispositivo neoliberal no le importa en absoluto la educación pública, la ve como el "vertedero de los pobres". Y a las clases medias en general la educación pública se les ha convertido en algo que no aparece como vinculado a sus intereses allí donde se ha privatizado la educación, salvo cuando sus hijos van a la universidad y todavía en gran medida siguen optando por la universidad pública. Pero en términos de educación Preescolar, Primaria y Secundaria la opción cada vez más generalizada es la educación privada, con lo que en realidad el docente, sobre todo el docente de escuela pública se enfrenta a ese límite complicado de contribuir al vaciamiento de la educación pública, allí donde no logra utilizar con suma inteligencia la crítica a una situación de injusticia, que al mismo tiempo le permita reivindicar sus intereses y sus derechos, sin horadar todavía más a la escuela pública. Porque en gran medida, y éste es un problema no menor, las escuelas privadas, por distintos motivos -por chantajes de otro modo o porque los docentes tienen otra relación con la institución- no tienden a acompañar de la misma manera los movimientos de protesta de los docentes de escuelas públicas, pero sí a recoger los beneficios de las



protestas de los docentes de escuelas públicas. Y al mismo tiempo, los docentes de escuelas públicas en gran medida provienen de los estratos medios, que miran a la propia escuela pública con los prejuicios de las clases medias y que en realidad sienten que "su público" no tiene nada que ver con ellos. Por ejemplo, yo fui en uno de mis años de Primaria a una escuela pública en la cual los maestros sentían que esos chicos que estaban ahí eran los mismos que tenían que ver con sus propios hijos, mientras que hoy si uno va a la escuela, muchos de los maestros no van a sentir que los chicos de ahí tienen que ver con sus propios hijos, porque sus hijos van, por ejemplo, a la escuela religiosa que está a la vuelta.

### **¿Hay una crisis de identidad de los docentes?**

Durante mucho tiempo, junto con la idea sarmientina de la educación y la república, el lugar simbólico del maestro estaba garantizado, y el maestro o la maestra se veían a sí mismos en el interior de ese papel fundante de la Nación Argentina. Esto hace agua por todos lados: los maestros se miran al espejo y se preguntan quiénes son. Viven la misma crisis de identidad, de valores y de sentido que su vecino o su vecina. Entonces, van a la escuela con un plus de demanda, porque siguen siendo demandados como los garantes de la educación de los hijos y, al mismo tiempo, sienten que no saben qué hacer con esos chicos ni qué transmitirles. Y aquí aparece otro tema importante: qué significa hoy formar un docente, saliendo de ese formato que parece más formulado por gerentes de recursos humanos de empresas para supuestamente mejorar la calidad de nuestros docentes, cuando de lo que se trata es de construir espacios, talleres o lo que fuera, donde se pueda discutir a fondo, la compleja trama de la educación y fortificar justamente esa demanda de los docentes, que es una demanda por el sentido.

# Hacia la utopía latinoamericana

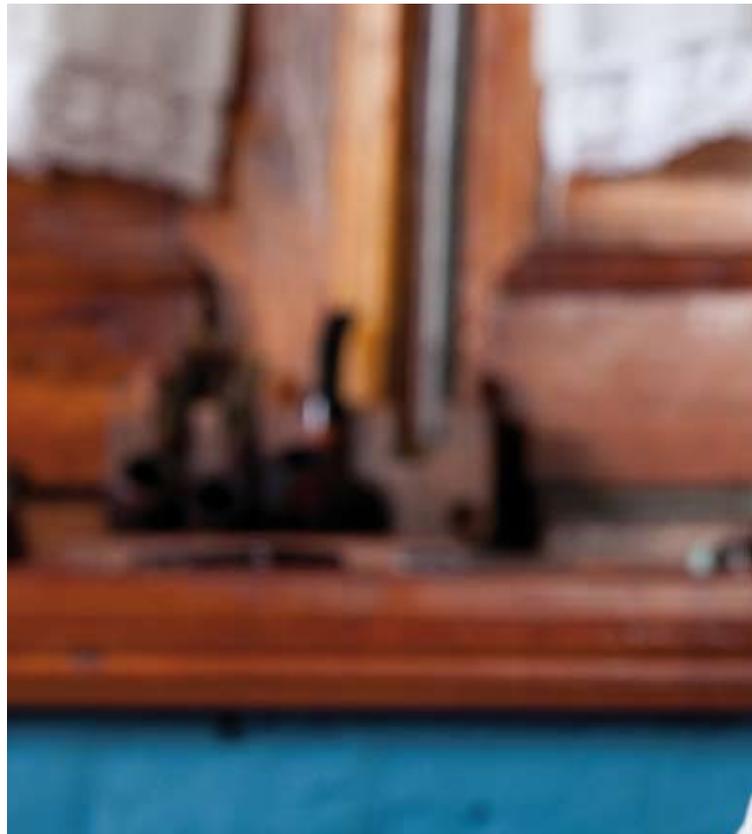
**La educación argentina del Siglo XIX miraba con admiración, si se quiere, “colonial” la Europa pujante de aquella época. En los actuales contextos, ¿dónde deberíamos mirar y por qué?**

Es interesante la pregunta. Argentina es un país de mezclas. Así como es fundamental ser capaces de recuperar tradiciones olvidadas, borradas, invisibilizadas por los dispositivos de la dominación; también es cierto que desde Europa han llegado algunas ideas fundamentales y relevantes (algunas que nos hicieron muy bien y otras que nos hicieron un daño inmenso). Europa no es simplemente el lugar de la colonización, sino que también es el lugar en donde se han debatido problemáticas como la igualdad, la emancipación, la libertad, proyectos educativos libertarios, etc. Y también ha sido una construcción ideológica de la homogeneización, que ha intentado silenciar y acallar las voces de la diferencia. Pero nosotros tenemos que tratar, por un lado, de ser capaces de pensar críticamente esa tradición; es decir, cómo la podemos rescatar de su propio anquilosamiento, de su propia violencia (porque la cultura del colonizador trae aparejada siempre la violencia sobre el colonizado).

Por otra parte, quizás de una manera distinta a otros momentos de la historia argentina, nos sentimos mucho más metidos en el cuerpo vital de América Latina. Es decir, casi podríamos pensarlo desde este lugar, salvo expresiones minoritarias. La Argentina se pensó como parte de Europa. La Argentina siempre se vio a sí misma desde una distancia jerárquicamente superior a ese mundo latinoamericano, que estaba más vinculado a mundos indígenas, mundos populares, historias que aparentemente la homogeneidad blanca migratoria argentina no compartía. Por supuesto que esto era una enorme falsedad respecto a las condiciones reales de los argentinos. Hemos descubierto ya hace tiempo que la Argentina es un país de las mezclas, del mestizaje. Una parte fundamental de su población tiene en sus venas sangre de los pueblos originarios, pero a la vez, en la mezcla, en la hibridez, está la oportunidad. Este me parece que es un punto decisivo y que América Latina, frente a otros espacios mundiales, tiene una potencia que hay que reivindicar, que es la posibilidad de construir modos de correspondencia y de confluencia que estén atravesados por una lengua común y, en muchos sentidos, por un pasado compartido. Es decir, todo vuelve posible la idea bolivariana o sanmartiniana de una América Latina unida, pese al contexto de una época atravesada muy fuertemente por una ideología neoliberal, por la lógica de un capitalismo depredador que tiende, justamente, a romper las posibilidades de la unidad.

**Justamente este contexto adverso exige una actualización de esas ideas de San Martín y Bolívar...**

La década que estamos atravesando es fascinante, porque



ha visto cómo en algunos países clave de América Latina no sólo han vuelto a la palestra las ideas emancipatorias o igualitaristas, sino que en el caso, por ejemplo, de Bolivia, vemos de qué manera una historia silenciada, violada, reaparece con una potencia inmensa bajo condiciones nuevas; porque nada puede ser recuperado como si fuera una pieza que permaneció impávida a lo largo de la historia y que hoy vuelve a decir lo que decía hace 500 años. No existe eso, lo que existe es una sociedad del intercambio, de la mezcla, que permite que uno recupere tradiciones clave bajo condiciones de épocas que son muy diferentes también.

**Algo nos ha pasado, algo muy fuerte. Hoy decimos “emancipación”, “Estado”, o “igualdad”; pero no lo decimos bajo las mismas características y condiciones con que formulábamos esas palabras cuarenta años atrás.**

Hoy decimos “popular” y estamos pensando en algo diferente. No es la misma la relación que hoy establecemos con la idea de sindicalismo, de clase obrera o de escuela que la que teníamos a principios del siglo XX.

Entonces, esto nos plantea un desafío: la necesidad de volver a pensar, pero –insisto– volver a pensar implica, por un lado, encontrar palabras nuevas para decir la complejidad de la época, y por otro, ser capaz en el interior de esas palabras nuevas, de descubrir su relación con antiguas concepciones que siguen siendo muy vitales, si es que son capaces de pagar el precio de la actualización. Porque si no lo hacen, quedan esclerosadas, dogmatizadas y son una repetición de consignas vacías, y con la educación pasa exactamente lo mismo.



## Divino tesoro

### ¿Cómo se puede caracterizar a las culturas juveniles actuales en el marco de esta fragmentación social y económica que vivimos?

Primero, una definición que me parece que hay que dar siempre que uno habla de los jóvenes, y es que no hay nada más impúdico que un adulto que se ceba en los jóvenes, responsabilizándolos por la situación de crisis de la sociedad contemporánea. Esta es la impudicia de aquellos que son responsables de la violencia, de la injusticia, de la desigualdad pero que dicen: "¡los jóvenes...!".

Luego, permítanme hacer un poco de historia. El joven fue inventado en los 60', ya que antes no existían los jóvenes. Ustedes dirán "¿cómo no?". Biológicamente sí existían, había jóvenes, pero eran un actor invisible. El joven era alguien que había dejado los pantalones cortos pero que todavía no había entrado en la madurez y no tenía ninguna significación en la disputa cultural, simbólica, social, política o lo que fuere. En los años 60', la contracultura, la revolución musical, la revolución de los cuerpos, la revolución sexual, la politización, los movimientos juveniles de Mayo del 68', etc., produjeron la emergencia, la visibilidad de los jóvenes, y construyeron un modelo o modelos cultural-simbólicos en oposición a la cultura de sus padres, y eso se llamó "movimientos contraculturales".

Ellos fueron, en aquellos años, críticos del sistema, del capitalismo, de la abundancia, y tenían distintas salidas: el hippismo, el rock, la política, seguir al Che o los caminos de Katmandú, irse detrás de un gurú a la India, construir

una comunidad en El Bolsón o militar políticamente y ser miembro de una organización político-revolucionaria. Eran distintas alternativas, pero lo cierto es que los jóvenes dijeron "acá estamos" y produjeron, y esto es lo interesante, una profunda transformación cultural y material. Es decir, nosotros estamos vestidos de una determinada manera porque somos hijos de los 60'.

Pero el problema surgió cuando los 60' fueron refuncionalizados por el sistema, cuando la cultura de aquellos años se convirtió, a ojos del capitalismo de fin de siglo, en un mercado colosal para reinventar la sociedad de consumo. Y en gran medida los valores contraculturales y críticos de los 60' se convirtieron en una mercancía de un valor fabuloso para la lógica de una sociedad hiperconsumista de masas, donde aparentemente hay una lógica hiperindividualista, pero que juega en espejo con una masificación generalizada.

Dentro de eso aparece también el problema de la crisis (podríamos llamarlo así) de lo que se denominan las formas identitarias, y los jóvenes son expresión de esa crisis: sociedades desmembradas, suelos que comienzan a resquebrajarse por movimientos sísmicos, desfundamiento, velocidad, fugacidad, instantaneidad, espacios comunicacionales que reemplazan las experiencias propias y transfieren su propia construcción de la realidad a las conciencias, colonización, transformación de las conciencias; todas ellas son experiencias de la sociedad contemporánea. Y, por lo tanto, los jóvenes irrumpen preguntándose cómo construyen una diferencia, cómo construyen un tipo de subjetividad, en una época de pérdida de toda subjetividad. Las tribus juveniles, como otras formas de lógicas identitarias, son la otra cara -de al-

gún modo- de la fragmentación en el interior de la sociedad. Entonces, me parece que la cosa tribal ahí está vinculada a la necesidad muy fuerte -sobre todo en ciertos momentos de la vida, la adolescencia en este caso- de construir o solidificar un lugar de pertenencia en un tiempo de grandes amenazas.

Frente a una época del capitalismo contemporáneo que tiende a la fragmentación, a la disolución de los lazos de pertenencia, a la homogenización de las costumbres y a la globalización cultural; aparecen rituales identitarios muy fuertes, algunos patologizados bajo la forma del integrismo y otros que intentan reconstruir raíces en un sentido profundo y significativo, para tener de algún modo un lugar de pertenencia en un tiempo de anulación de toda pertenencia. Entonces, estamos en esa instancia culturalmente compleja, civilizatoriamente muy difícil de precisar; porque es una época de disolución de las formas tradicionales, donde además estas formas tradicionales también resisten.

La identidad hoy es un espejo roto, y está bien que sea así. Nosotros somos muchas lenguas dentro de una sola lengua. La cuestión es si ese espejo roto puede crear las condiciones de una sociedad o de una comunidad que sea capaz de incorporar la diferencia en el interior de un proyecto compartido, y esto me parece que es lo más difícil de todo.

**¿Y la escuela y el docente, qué pueden hacer con eso, teniendo en cuenta esta tensión entre su anacronía como aparato decimonónico y esta identidad tan fragmentada de los jóvenes?**

Uno de los desafíos más importantes o más difíciles de la educación contemporánea es compatibilizar esa diversidad, esa multiplicidad con un intento de lo que podríamos llamar una universalidad crítica; es decir, cómo compatibilizar las

particularidades con un proyecto común, con un intercambio posible entre idiomas distintos, sin una lengua que podamos hablar en común. Ahí está me parece el gran desafío: una pedagogía que sea capaz de recuperar un diálogo entre particularidad y universalidad. Me parece que ahí está el nudo, el núcleo de la cuestión: el lugar del reconocimiento pero también el lugar de la diferencia.

**En muchos adultos hay una visión de los jóvenes como algo peligroso, desafiante, amenazador; una visión también muy estigmatizada por los medios...**

Si el joven es estigmatizado es porque hay una disposición de ciertos espacios comunicacionales, que tienen una recepción fuerte en determinados estratos sociales, de criminalizar a los jóvenes y a los niños.

Es decir, definir que el núcleo de la violencia en la sociedad contemporánea está situada en esa franja etaria es una forma salvaje de proyectar sobre el otro la lógica de "chivo expiatorio". Hoy el chivo expiatorio es el pobre, el niño, el joven, para esconder la responsabilidad de estructurar un sistema de injusticias en la reproducción de esas injusticias y también en el reconocimiento de una sociedad desmadrada.

Esto es una sociedad de la inseguridad. Lo que quiero decir es: Cromañón no es el producto sólo de un empresario corrupto o alguien que quiso ganar más plata; está dentro de la lógica de la sociedad del hiperconsumo. El capitalismo ha generado una sociedad de la inseguridad, pero, claro, eso de alguna manera hay que mutarlo en chivos expiatorios, y los chivos expiatorios son los miserables, los pobres, los corruptos habitantes del tercer mundo, los jóvenes, las bandas juveniles. Cuando uno analiza el núcleo duro de la violencia en la sociedad contemporánea, de ninguna manera eso es proyectable sobre un chico de 13 o 14 años. La





estadística, si es que sirve para algo, puede mostrar que la violencia más dura en nuestro país y gran parte de América Latina no es achacable a los sectores juveniles, por más que ahí hay enormes problemas, ligados a la fragmentación, la nihilización, la desestructuración de los vínculos familiares y la pérdida de horizontes.

### **Desde esa visión que mencionábamos aparecen discursos como la baja de la edad de imputabilidad de los chicos...**

Esa es una quimera reaccionaria que en verdad no resuelve absolutamente nada, lo mismo que la pena de muerte y todas esas exigencias históricas, sobre todo de una clase media asustada, que suele correr detrás de consignas fascistoides, porque cree que de esa forma logra garantizar su seguridad. Es como esa imagen de los habitantes de un barrio cerrado rodeados de alambres de púas y custodiados por un ejército de guardias privados, que cualquier día van a dirigir sus fusiles hacia adentro, que es lo que pasa en muchos casos. Fíjense en esta situación: gran parte del ejército de guardias privados provienen de las estructuras de la dictadura militar. Lo que quiero decir es que los cuadros importantes que organizaron la seguridad privada en la Argentina son lo peor que ha pasado por la historia nacional, han sido miembros de los grupos de tareas, milicos genocidas, etc.

### **Volviendo a los jóvenes, el proyecto de la nueva escuela secundaria incorpora la figura del maestro tutor, para acompañar las trayectorias sociales, educativas y culturales de los jóvenes. También propone recuperar la centralidad del conocimiento del alumno como sujeto del derecho. ¿Por allí debería pasar la discusión política, cultural y educativa, no?**

Sí, quizás el gran desafío es cómo entamar o entrelazar propuestas interesantes y valiosas con la práctica efectiva. Es decir, cómo transformar en prácticas sociales que cambien una situación de inequidad educativa, en una nueva perspectiva que modifique las condiciones actuales de la educación de las instituciones educativas en la Argentina. Creo que ideas no faltan. Me parece que hay bibliotecas ente-

ras para ir a buscar material más que interesante que ha pensado y sigue pensando la problemática educativa. La cuestión siempre es el desafío en la implementación, cómo hacerlo cristalizar, cómo generar las condiciones para que ese mundo de ideas se encuentre a los sujetos capaces de llevarlos a la práctica. Y ahí obviamente el lugar del docente es central.

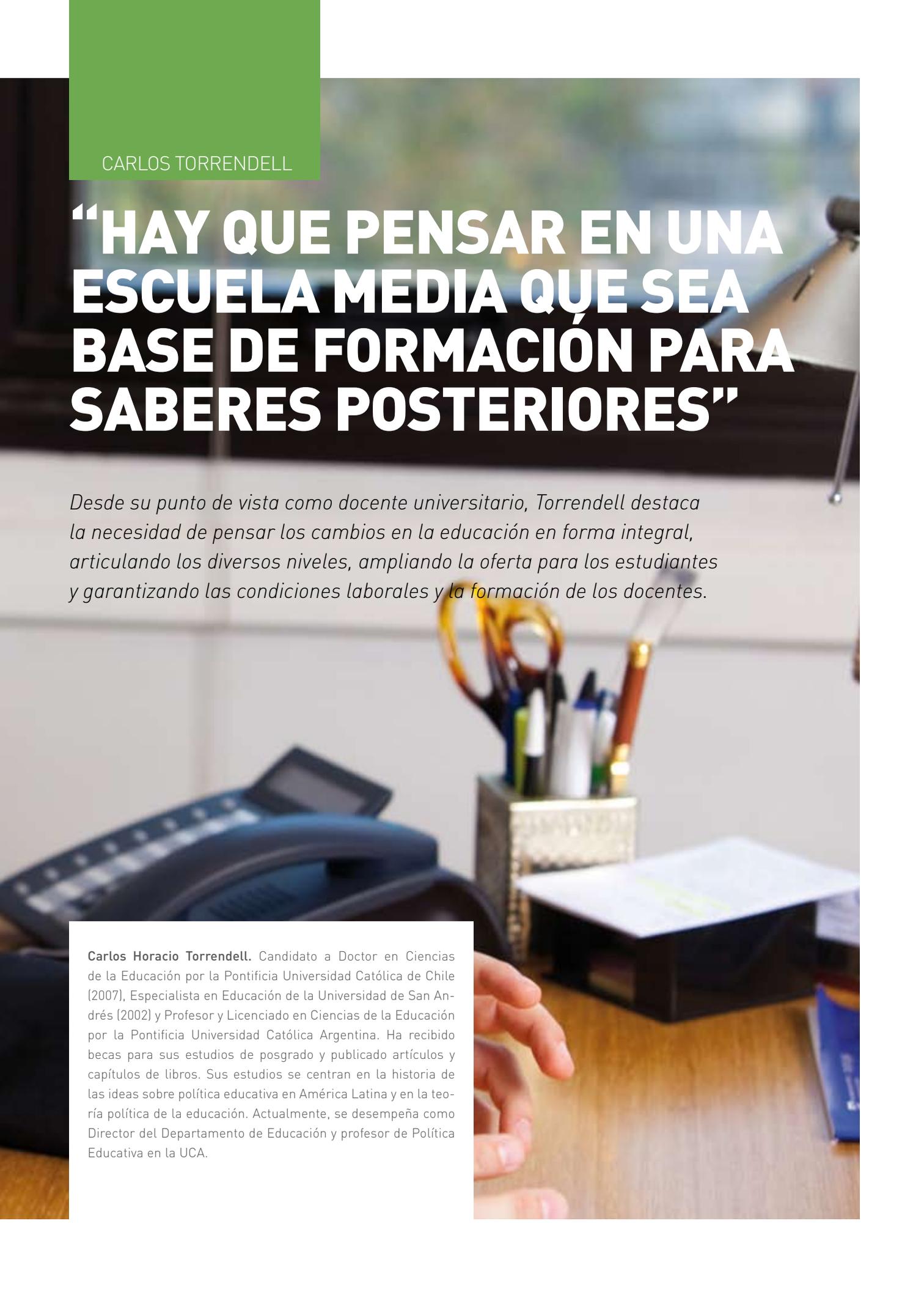
Ahora, esto es problemático, porque, ¡pobre docente...!. Al docente se le pide que sea portador de aquello que la mayoría de la sociedad ya ni reivindica siquiera. El docente tiene que ser el "último mohicano" del ideal de una sociedad más democrática, más educada, culturalmente progresista, etc. Entonces, lucha con sus propias dudas, con sus propias carencias y al mismo tiempo tiene que ir a un ámbito que sabe que está atravesado por conflictividades. Más si es docente de escuela Media o de una escuela Primaria en zonas donde la problemática de la injusticia y la pobreza están instaladas. Incluso si es docente en lugares de clase media, donde la banalización de la vida ha comido la cabeza de padres y de hijos, donde a los padres lo único que les importa es Tinelli, la computadora y los viajes a Miami.

### **Esto nos vuelve a una de las preguntas iniciales, que tiene que ver con la formación ciudadana, que la nueva escuela Secundaria obligatoria propone incorporar...**

La construcción de ciudadanía siempre ha sido problemática. Esto se debe hacer desde una lógica de la equidad, pero a su vez se debe definir desde un papel relevante del Estado y al mismo tiempo se debe reivindicar algo que no es menor, que es lo público. Porque no hay que reducir lo público al Estado y no hay que, por supuesto, reducir el Estado al gobierno; sino que hay que ser capaz de establecer las diferenciaciones y los entrelazamientos. Lo que ha sido profundamente herido en nuestra sociedad argentina es el espacio público; es decir, el espacio público como un espacio de creación de ciudadanía y dentro de ese espacio público -y ligado a la trama estatal, por supuesto- dos ámbitos decisivos, como son la educación y la salud.

Entonces, la recreación de la ciudadanía y el docente como uno de los puntos nucleares de la recreación de ciudadanía, están ligados a un debate profundo vinculado a una recreación decisiva del espacio público y del Estado al mismo tiempo.





CARLOS TORRENDELL

# “HAY QUE PENSAR EN UNA ESCUELA MEDIA QUE SEA BASE DE FORMACIÓN PARA SABERES POSTERIORES”

*Desde su punto de vista como docente universitario, Torrendell destaca la necesidad de pensar los cambios en la educación en forma integral, articulando los diversos niveles, ampliando la oferta para los estudiantes y garantizando las condiciones laborales y la formación de los docentes.*

**Carlos Horacio Torrendell.** Candidato a Doctor en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica de Chile (2007), Especialista en Educación de la Universidad de San Andrés (2002) y Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación por la Pontificia Universidad Católica Argentina. Ha recibido becas para sus estudios de posgrado y publicado artículos y capítulos de libros. Sus estudios se centran en la historia de las ideas sobre política educativa en América Latina y en la teoría política de la educación. Actualmente, se desempeña como Director del Departamento de Educación y profesor de Política Educativa en la UCA.



## Un cambio necesario

### ¿Qué opinión le merece la obligatoriedad de la enseñanza media?

La obligatoriedad de la enseñanza media, que se sancionó con la Ley de Educación Nacional en el 2006, es sin duda una resolución que tarde o temprano el Estado argentino iba a tomar. Lo hizo temprano en relación con otros países de América Latina, aunque en otros países con una tradición educativa más fuerte, esto ya se había resuelto antes.

La educación obligatoria en el nivel medio es necesaria por una razón muy sencilla: en la medida en que las sociedades progresan y requieren de un mayor nivel de desarrollo cultural para formar parte de ellas, entonces es absolutamente necesario que se fijen un mínimo de contenidos obligatorios. Por lo tanto, la obligatoriedad de alguna manera es, por un lado, la necesidad de integrar a esa persona a la sociedad de la que forma parte; pero, por otro lado, es el derecho de esa persona de ser incluida en esa sociedad, para lo cual surge el deber de tener un mínimo de educación razonable.

De manera que es absolutamente positiva y sobre todo porque la Argentina tuvo una gran tradición educativa en el contexto de América Latina y también de otros países de Europa y del mundo; pero en el nivel medio, como también ha sucedido en muchas otras regiones, todavía estamos atrasados en términos de la inclusión en el sistema de la totalidad de nuestros adolescentes y también de aquellos adultos que no tienen educación media. Además, la obligatoriedad ayuda a que el Estado se lo proponga como una prioridad y pueda crear escuelas y hacer crecer un sistema educativo equitativo en toda la región, en todo el país.

### El proyecto habla de la formación relevante. ¿Qué considera relevante en los saberes pedagógicos?

La relevancia no puede ser solamente para el alumno, porque éste es un tema que en educación últimamente se ha acentuado, lo cual no ha estado mal, siempre y cuando no se genere una especie de giro pendular hacia un extremo. Se ha acentuado la importancia de que los aprendizajes sean significativos o relevantes para los estudiantes. Ahora, la relevancia para el estudiante, si yo la restrinjo sólo a eso, tiene el problema de que en realidad yo dejo al estudiante encerrado en su propio mundo, que es justamente lo contrario de lo que la educación tiene que hacer. Entonces, ¿la educación, para qué está? Justamente para descentrar a cada una de las personas, que están lógicamente encerradas en su ámbito doméstico y cultural, y mostrarle la amplitud de horizontes posibles sobre los cuales tendrá que actuar, y en realidad ahí también se suscitará su vocación. Por lo tanto, la relevancia tiene que estar equilibrada, o en ella se tiene que integrar lo que resulta significativo para la persona -porque si no no hay una captación de la intención formativa de cada uno sobre sí mismo- y una cierta relevancia social; es decir, qué es lo que la sociedad tiene que transmitirle a este alumno porque lo considera valioso.

## ¿Qué función piensa usted que debería tener la escuela secundaria hoy en día?

En esta nueva propuesta de escuela media se señala una serie de prioridades, que por un lado rescata lo que está en la Ley de Educación Nacional y, por otro, responde a lo que mundialmente se considera necesario:

- Primero, la escuela media es sin dudas el nivel más difícil sobre el cual se puede trabajar, porque en la escuela Primaria, pese a que las infancias son distintas en las diversas culturas y épocas, hay como una especie de acuerdo básico sobre lo que uno puede enseñar y aprender, y además está de alguna manera más atado a la evolución y al desarrollo psicológico y biológico del alumno. Pero en el nivel medio, los jóvenes y los adolescentes llegan a la plenitud de sus capacidades -por supuesto, que están en desarrollo- y comienza la nueva etapa de formación integral. Ahora, ahí se cruza una gran tensión: el desarrollo intelectual y vocacional del alumno es un elemento clave, porque eso es lo que lo prepara para su futura formación en la educación superior o para el mundo del trabajo. De todas maneras en el mundo del trabajo hay que capacitarse permanentemente. Es decir, en realidad no se puede pensar, como se hacía tradicionalmente, en una escuela media terminal, sino en una escuela media que de una u otra manera es siempre base de formación para saberes posteriores.

- El otro punto relevante es cómo se inserta el joven en la sociedad de la cual forma parte, y ahí viene todo el desarrollo de la formación moral y cívica, que lógicamente tiene una dimensión individual, pero fundamentalmente tiene una dimensión social. Entonces, allí el punto me parece que es repensar una nueva escuela media, donde la formación moral y civil pueda ser lo más integral y renovada posible. Este es un campo en el cual en los últimos años se ha avanzado mucho, superando aquella vieja idea de que en realidad se trataba de dar dos o tres materias de educación cívica y punto. También, desde el punto de vista político la ciudadanía ya no se la ve restringida a lo político partidario, sino que implica un nivel de participación mayor de la persona en la vida social, y no sólo en la política, sino en el compromiso social en general y también en aspectos de solidaridad social, que antes no se enfatizaban tanto.

- Pero tal vez el problema más complejo, como tercer elemento, sería cómo actuar frente a una cultura contemporánea muy fragmentada. Es verdad que nosotros no vivimos en la vieja cultura tradicional moderna, en la cual todo resultaba más homogéneo, y el adolescente lo único que tenía que hacer era formarse para ser adulto y punto. De hecho hasta en la vestimenta, el adolescente comenzaba a vestirse como adulto de a poco durante la adolescencia. Hoy, en cambio, es el adulto el que se viste como adolescente. Entonces, evidentemente, el contexto es bastante distinto. Y aquí está el otro gran tema, que es muy difícil porque en el contexto actual hay una gran diversidad de propuestas y de culturas que se valoran de diferente modo: cómo se educa para la madurez personal, en una situación en la cual "madurez" quiere



decir cosas muy distintas. Entonces, acá sí hay un desafío, que lógicamente deberá ser mediado por cada escuela, y en ese sentido, distintos modelos de escuela media van a plantear distintos tipos de ideales culturales, y la sociedad democrática tendrá que, por un lado, animarlos y, por otro, respetarlos. Esto está bien vinculado con el problema de los idearios y de cuáles son las visiones de cada escuela, incluidas también las escuelas estatales, que aunque no se expliciten, tienen idearios comunitarios en los cuales se trabaja.

## Diversificando ofertas para el futuro

### ¿Cómo se puede congeniar esto que ahora se llama “culturas juveniles” como parte también de la enseñanza, sin dejar de ir abriendo las puertas a otras formas de conocer, crecer y aprender?

Es cierto que hoy cualquier observador, mirando simplemente lo que sucede en las calles, nota que hay distintas culturas juveniles, algunas más estereotipadas y otras menos. Lo primero que habría que decir es que no todas las culturas juveniles son positivas simplemente porque existen. Es decir, habrá elementos positivos y negativos en esas culturas juveniles. Por ejemplo, no es muy común en Argentina, pero en otros países de América Latina vos tenés el problema de los grupos neonazis juveniles, y supongo yo que eso no es una cultura juvenil que uno pretenda respetar. Por supuesto, éste es un problema que habrá que ver por qué surge, cómo se trata y qué es lo que se hace; pero claramente no es un tipo de cultura juvenil que consideraríamos positiva.

Entonces, en primer lugar no hay que endiosar las culturales juveniles, habrá que analizarlas en términos de qué es lo que están aportando y qué es lo que no están aportando.

En segundo lugar, la escuela lógicamente no puede adaptarse a la cultura juvenil. Lo que tiene que hacer es integrar esa cultura juvenil o las culturas que le toquen en suerte y proponer otras culturas para que, volviendo a lo que decíamos antes, haya un verdadero diálogo y enriquecimiento. Ahora, ahí viene un tercer elemento y es que la escuela media tradicionalmente prepara, como decíamos antes, para lo que va a acaecer después, esto es, el mundo del estudio y del trabajo. Entonces, ahí me parece que la escuela tiene un desafío que hasta ahora ha sido poco desarrollado: presentarle a los jóvenes la gran variedad de vocaciones posibles,

porque no es verdad que los mercados laborales o de estudio sean cuatro o cinco. Me parece que en la cultura actual, en donde la creatividad es muy relevante, hay una gran variedad de escenarios laborales posibles. La pregunta que cabe hacerse, entonces, es si las escuelas medias están preparadas para tener departamentos de orientación o tutores, los cuales son un elemento clave en la nueva propuesta de la escuela media, que permitan no restringir las vocaciones de nuestros estudiantes, sino mostrarles el amplio abanico de posibilidades. Entonces, lo que no tenemos que hacer en las escuelas es restringir esas posibilidades, para que poniéndole anteojeras el alumno vea menos de las opciones que en realidad tiene, sino al revés. Hay que tratar de captar cuál es la vocación y cuáles son los talentos y las capacidades de esos alumnos y en función de eso encontrar cuáles son las opciones vocacionales que a simple vista no están pero en realidad existen, para que tanto vía el trabajo o vía los estudios superiores, esa persona pueda desarrollarse de acuerdo con sus intenciones y finalidades.

### ¿En qué competencias deberían los docentes preparar a los alumnos para que puedan ingresar a cualquier universidad?

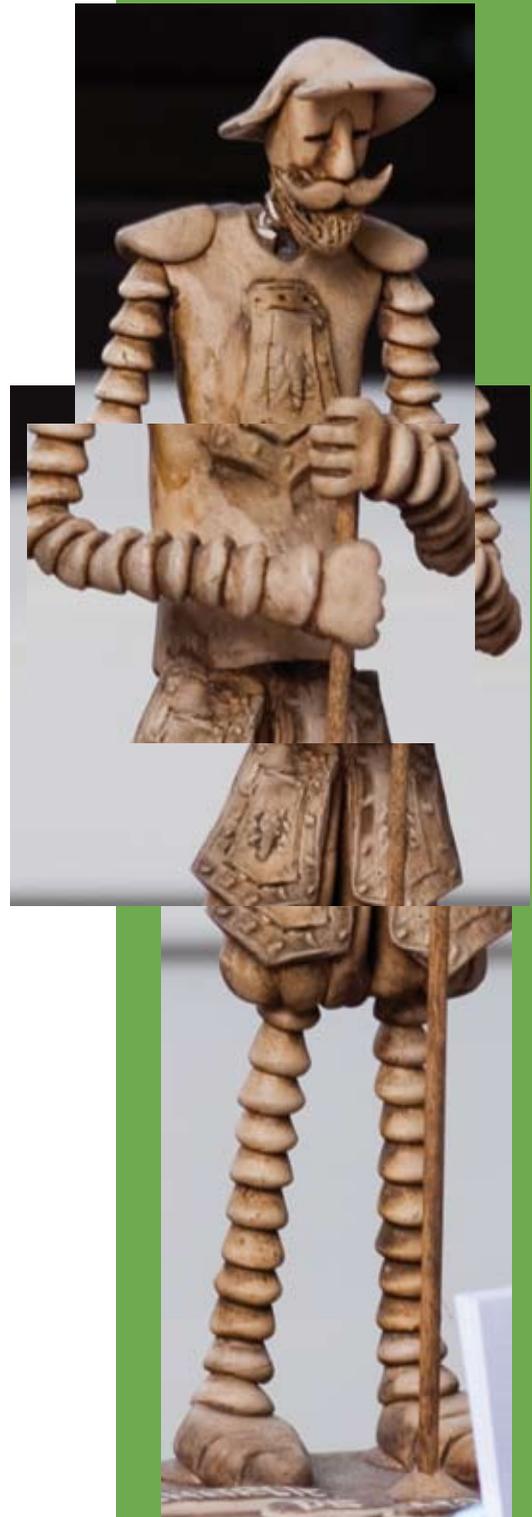
Es un tema complejo, porque a mí no me gustaría responder desde el lugar común de “qué tiene que hacer el nivel medio para que al chico le vaya bien en la universidad”; porque entonces eso querría decir, primero, que habría una universidad -cosa que yo no creo, sino que hay varias distintas- y, segundo, parecería que entonces hay que subsumir lo que se hace en el nivel medio, para que pueda “irle bien al chico” y pueda aprobar los famosos exámenes de ingreso cuyos re-



sultados cada tanto salen publicados en los medios.

Por otra parte, quiero destacar que en la Argentina siempre se ha desvalorizado la "formación superior no universitaria", y de hecho hasta así se la llama comúnmente, aunque en la Ley Nacional ya no se llama más de este modo. Siempre se la ha desvalorizado, cosa que en otros países no sucede, ya que en América Latina, en Europa, Estados Unidos y en muchos países asiáticos la educación superior tiene distintas opciones. La universidad es una opción -aunque la universidad también es una formación profesional- y la formación profesional, que podríamos llamar más técnica y que tiene una salida laboral más rápida, es otra opción que tiene mucho prestigio.

Dicho esto, a mí me parece que el docente de nivel medio, en la medida en que efectivamente sus alumnos quieran ingresar a la universidad y teniendo en cuenta que será una de las opciones posibles y no la única, tiene que, por un lado, mostrarle la diversidad de escenarios al estudiante -escenarios post-secundario, digamos- y, por otro lado, tiene que mantener un diálogo con las universidades, para descubrir cuáles son aquellos elementos culturales que les sirven para poder ingresar con mejores posibilidades. Porque también es cierto que, más allá de los sueños, tiene que haber una cierta "adaptación" o articulación para comprender cuáles son los elementos que las universidades exigen. Que a veces no exigen bien, porque, debo ser sincero, no necesariamente un examen de ingreso, aunque parezca exigente, es bueno. Cabría preguntarnos entonces cómo evaluamos en las universidades. ¿Evaluamos realmente para formar competencias que tengan relación con lo que el estudiante o futuro profesional va a tener que desarrollar en el ámbito laboral o son evaluaciones en las que se recae mucho en la memoria y en el uso de ciertas capacidades, que tienen que ver con el desarrollo académico de la universidad y no con lo que luego el mundo profesional le exige?





## Repensar el sistema

### **Entonces, se hace necesaria una articulación, que hoy por hoy está ausente...**

Tiene que haber un diálogo, y ahí es clave lo que podamos hacer en la formación docente. Lamentablemente, ahí hay una división entre la formación docente que se desarrolla en los profesorado y la universidad. Me parece a mí que habría que vincular más los profesorado con las universidades y ver, en la formación de los docentes del nivel medio, cuáles son los contenidos, más allá de que uno lo pueda compartir o no, que tiene que incorporar el nivel medio.

### **¿Por ejemplo?**

Puntualmente a mí me preocupa algo que el nivel medio no está haciendo y que la universidad tampoco, que es enseñar a los estudiantes a escribir proyectos y artículos. Hay algo clave que es cómo una persona desarrolla un proyecto, un artículo, una propuesta y la pone por escrito. Esto puede parecer una cosa muy instrumental, pero en realidad es un elemento clave: ¿cómo puedo yo ya no sólo comprender textos que leo, cosa que se supone algo básico, sino cuando yo me propongo hacer algo, cómo hago para ponerlo por escrito? Estamos hablando de algo que puede ser desde un proyecto de trabajo, un artículo académico o hasta una presentación pública en un Power Point. A mí me preocupa eso, porque es una habilidad que todos necesitamos y que además sintetiza una serie de competencias y de hábitos mentales que a uno le permiten no sólo resumir lo que sabe, sino también comunicarlo. Me parece que ésta es una habilidad clave que podría trabajarse más en el nivel medio y que serviría mucho para la vida de la universidad.

### **Eso implica también un cambio en la forma de evaluar...**

Me parece que hay que dar un paso más, que es pasar de una evaluación que en general implica habilidades o hábitos de repetición o de reflejo de lo que el docente "le enseñó" a una

forma de trabajo en el aula, que implica una mayor capacidad de elaboración y de comunicación por parte del alumno. Ahora, esto implica tiempo del docente. Entonces, si no hay un docente pago para que de medio día de clase y otro medio día trabaje sobre lo que va a enseñar y que tenga tiempo de corregir cuidadosamente lo que los alumnos hacen; no hay ninguna posibilidad de mejorar el nivel medio y el ingreso a la universidad. Con criticar el nivel medio no hacemos nada. El asunto es qué condiciones tienen los profesores para poder hacer lo que se requiere en ese nivel o en cualquiera, porque esto es válido en todos los niveles de enseñanza.

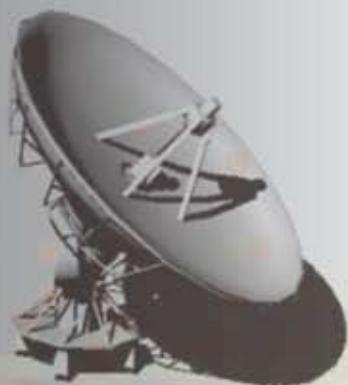
### **En definitiva, es un cambio de fondo, de cómo miramos la educación...**

Si la reforma de los niveles educativos va a consistir en criticar la tarea docente, por ese camino no se va a ningún lado, y eso me parece que es una moda que está muy arraigada en la sociedad actual. Por supuesto, siempre vamos a encontrar docentes que hacen cosas mal o gremios que toman malas políticas, porque eso va a pasar en todos lados y en todo el mundo y no es ninguna novedad. Pero quedarse atrapado en lo que unos hacen mal para generalizar sobre todo el cuerpo docente es muy negativo, genera un desprestigio muy fuerte y no construye ninguna solución. El punto clave acá está en que cualquier modificación seria de la escuela, implica una modificación seria de las condiciones de trabajo de los docentes y no se puede poner "el carro delante de los caballos", como se decía habitualmente. Entonces, si yo quiero repensar la escuela media pero no repienso la carrera del docente, no repienso el tiempo del docente y no repienso su formación, la escuela media va a seguir igual.

Me parece que la Argentina, y en eso los gremios son corresponsables, no quieren debatir a fondo cómo vamos a cambiar para mejorar, lógicamente, las condiciones de la carrera del docente y de los docentes en las escuelas. Sin ese cambio cualquier otro cambio en el sistema es medio difícil que se concrete, porque termina siendo un anhelo sin condiciones de posibilidad.

# Conocé la Televisión Digital Terrestre

[www.tvdigitalargentina.gob.ar](http://www.tvdigitalargentina.gob.ar)





MARÍA TERESA LUGO

# “UNA ESCUELA INNOVADORA NO SÓLO TRANSMITE INFORMACIÓN, SINO QUE GESTIONA DEMOCRÁTICAMENTE EL CONOCIMIENTO”

*La docente investigadora del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de UNESCO, Sede Regional Buenos Aires (IIPE) apuesta por una escuela que incluya a las TIC como “ventana de oportunidades” para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, lo cual requiere de políticas con una fuerte intervención del Estado y con una capacitación de los docentes que permita resignificarlas como aliadas de la tarea escolar.*

**María Teresa Lugo** es Magíster en TIC aplicadas a la educación (Universidad Autónoma de Barcelona). Es Lic. en Ciencias de la Educación (Universidad de Buenos Aires). Tiene estudios de postgrado en Dirección de Centros Educativos por la Univ. Autónoma de Barcelona. Ha realizado estudios de especialización en Enseñanza para la Comprensión en Harvard University School of Education. Participa desde el año 2000 del proyecto docente de la Universidad Virtual de Quilmes (Argentina). Es Coordinadora de proyectos TIC y Educación de IIPE UNESCO Buenos Aires desde el año 2003. Participó del equipo de creación y fue Directora Académica de la Universidad Virtual de Tres de Febrero (UNTREFVIRTUAL). Fue Consultora de UNESCO/IESALC, dirigiendo en 2002 la investigación sobre Universidades Virtuales en Argentina y en el 2005 participando del equipo de evaluación de Universidades Virtuales en Bolivia.

Es profesora de Maestría de la Universidad ORT Uruguay desde el año 2000 y lo fue de la Universidad Torcuato Di Tella. Fue profesora de la Universidad de San Andrés y actualmente es profesora de la Universidad Católica Argentina en su licenciatura de Educación. Ha dirigido el Programa de Capacitación a Distancia de equipos directivos del Ministerio de Educación de la Nación. Fue profesora de la UBA, y asesoró al Instituto Nacional de la Administración Pública (INAP) de Argentina y a la Universidad Nacional de Gral. San Martín en proyectos de formación virtual de postgrado. Tiene diversas publicaciones, artículos y libros en colaboración sobre Gestión y Planificación de proyectos educativos y Educación virtual.



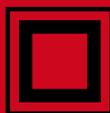
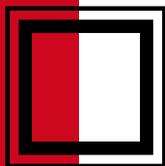
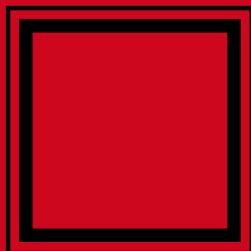
## Liderar el cambio

**En líneas generales, ¿qué cambios deben darse en la nueva Escuela Secundaria para que sea posible una inclusión de la tecnología con calidad?**

El desafío de la reforma de la escuela secundaria está relacionado, entre otros temas, con pensar la implementación de procesos genuinamente innovadores que apunten a lograr mejores y potentes aprendizajes en los estudiantes. Se trata de no seguir haciendo "más de lo mismo". Hoy un sujeto alfabetizado, además de leer y escribir, tiene que ser capaz de interaccionar con un sistema de menús mediante un teclado, un mouse y pantalla, navegar a través de documentos hipertextuales sin perderse, conocer mecanismos y procedimientos para grabar imágenes, procesarlas y difundirlas en un sitio web, tener las destrezas para buscar datos en la Red, saber discriminar y otorgar significados a las informaciones, escribir un documento y enviarlo por correo electrónico o por SMS, participar en foros, subir fotos, videos o presentaciones de Power Point para compartirlos, participar de Redes sociales, comentar Blogs académicos, abrir un Blog personal, etc. Para poder lograrlo, la escuela de hoy -a diferencia de la escuela del siglo XIX que apuntaba a alfabetizar accediendo a la cultura impresa- se complejiza y enriquece con la enseñanza de tres alfabetizaciones: la lectoescritura, la audiovisual y la digital.

**Pero, ¿qué hace falta para llegar a esos objetivos?**

Llevar adelante estos retos no es tarea fácil. Se hace imprescindible diseñar nuevas configuraciones institucionales, nuevos "formatos de enseñanza y de aprendizaje" que impliquen romper con los paradigmas más tradicionales de la





escuela. Cómo se organizan los tiempos y se gestionan los espacios, cómo se gestionan los agrupamientos, la presencialidad y la virtualidad, son algunas de las señales que nos da esta escuela pensada para otro contexto sociohistórico. La paradoja es que tenemos, en muchos casos, una escuela que fue pensada para el siglo XIX, con docentes formados en y para el siglo XX y con alumnos del siglo XXI.

Por otra parte, implementar procesos de innovación y cambio en la escuela requiere pensar en términos de procesos culturales que impactan tanto a nivel de estas configuraciones de la organización y gestión de la escuela, como de los actores institucionales; es decir, los nuevos roles necesarios como el referente tecnológico, cómo se perfilan los roles docentes y también cómo pensamos el rol del directivo, que de alguna manera tiene que empezar a adquirir nuevas competencias vinculadas con la conducción y el liderazgo de procesos de cambio. No podemos olvidar que incluso el estudiante también adquiere nuevos roles.

Concebir que el cambio se pueda gestionar y que este cambio requiere determinadas condiciones de viabilidad hace que se vuelva necesario mirar con prudencia no solamente el "qué" sino también el "cómo" se va a llevar adelante. Creo que hay consenso en relación con que estos nuevos formatos o configuraciones son necesarios, importantes, imprescindibles. Pero, también tenemos que llegar al consenso con relación a este "cómo", a la manera de ir alcanzando estas nuevas formas de enseñar y aprender.

**¿Qué lugar ocupan las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) en estos procesos de innovación, teniendo en cuenta las fuertes desigualdades de acceso que existen en nuestro país?**

No hay evidencia empírica que sostenga que la inclusión de

tecnología en las aulas promueve "per se" mejores rendimientos en los estudiantes y mejoras en la calidad educativa del sistema. Las TIC, a pesar de nuestros deseos y esfuerzos, no han transformado de manera profunda la educación. No estoy diciendo con esto que no vale la pena la integración TIC en la escuela, sino que es razonable que nos alejemos de visiones idealizadas que le otorgan un poder casi mágico para resolver los problemas de inequidad, la mejora de la calidad educativa, la deserción y la repitencia, la motivación de los estudiantes por el aprendizaje o la adecuada formación docente. La integración de las TIC en la escuela Secundaria la podemos pensar desde esta idea de "ventana de oportunidades". Es decir, si yo estoy pensando las TIC más como oportunidad que como garantía de innovación, habilito para probar nuevas estrategias vinculadas tanto con la manera de enseñar como con la manera de aprender.

**Pero, ¿por qué vale la pena integrar las TIC en escuelas que quizás aparentemente tienen otras necesidades prioritarias?**

Hay dos dimensiones para pensar esto. En primer lugar, la dimensión social: si queremos escuelas que garanticen mayor justicia social, mayor equidad con calidad, tenemos que poder concebirlas con las TIC. Esto no quiere decir que, porque haya TIC en las escuelas, esto va a dar como resultado inclusión. Pero sí podemos decir que para estos alumnos que asisten a las escuelas va a ser realmente un elemento diferencial. Es decir, les va a permitir estar más incluidos, más cerca de un proyecto democrático, porque en definitiva estamos hablando de eso, de cómo hacer para que en nuestras escuelas haya proyectos inclusivos con equidad, con calidad y democráticos. Las TIC pueden hacer realidad que la escuela sea el lugar privilegiado para la inclusión en cuanto a la transmisión del patrimonio cultural y la apropiación de saberes relevantes para una sociedad más justa. Por otra parte, permiten democratizar los saberes y reconocer las distintas trayectorias de los estudiantes, y -finalmente- una posibilidad no menor es que colaboran con las estrategias de acceso para sectores vulnerables: adultos, personas con capacidades diferentes, indígenas, personas en contexto de encierro, entre otros.

Por otra parte, el docente debe tener nuevas competencias para poder guiar y orientar a sus alumnos en esta búsqueda de información, para ayudarlos a que encuentren mayor autonomía en su aprendizaje y para que puedan aprender a trabajar en equipo. Estas nuevas competencias de los docentes nos llevan a la segunda dimensión, que es la pedagógica. Hoy sabemos que los alumnos no aprenden solos, que necesitan contrastar hipótesis con otros, que se necesitan distintas fuentes de información; y en este sentido, en esta idea de la co-construcción del aprendizaje, las TIC hacen una diferencia. Por la interacción que promueven, facilitan la indagación de nuevos escenarios y promueven la apertura a lo que ocurre en el mundo. Hablo también de una oportunidad para ampliar la mirada hacia una formación en valores que

apunte a una convivencia pluralista, con solidaridad, aceptación de las diferencias y respeto mutuo.

En síntesis, muchas veces creemos que por integrar una computadora o tener un laboratorio, garantizamos que realmente haya un cambio pedagógico y la realidad es que no alcanza. Lo que puedo hacer es pensarlos como puertas de entrada para cambios de otro orden. En el IIFE UNESCO hemos desarrollado estudios comparados de cómo se integra la tecnología en otras parte del mundo y se sabe que los modelos que fracasan son los que otorgan a la infraestructura la importancia suprema del proceso y no vienen acompañados de una capacitación docente para el uso pedagógico de esa tecnología. Incluso más, sabemos que los modelos de capacitación exitosos superan el típico formato curso y se decantan hacia experiencias más vinculadas con las necesidades de la escuela y del docente.

**¿Qué ejemplos podemos encontrar de lo que Ud. denomina la primera dimensión en la inclusión de las TIC en la enseñanza?**

Prácticamente todos los países de la región han tomado debida cuenta de la importancia de integrar las TIC en sus proyectos educativos como una forma de lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia. De esta manera, vienen desarrollando iniciativas de integración TIC a sus sistemas educativos, que se encuentran en diferentes etapas de desarrollo y presentan distintas modalidades. Por ejemplo, el Plan Ceibal de Uruguay es un modelo inclusivo. Ellos lo consideran más que como un proyecto pedagógico, un proyecto social; es un proyecto de inclusión social. En Argentina también tenemos algunas experiencias: la provincia de San Luis tiene un programa que se llama "Todos los chicos en la red", que también está en esta sintonía de ofrecer este modelo, lo que se denomina "Modelo uno a uno", una computadora por niño, que apunta a esta idea de que las TIC valen la pena como proyecto de inclusión social. Otras iniciativas como el programa del Ministerio de Educación de la Nación "Conectar Igualdad" o la experiencia que se está llevando a cabo en La Rioja son otros ejemplos al respecto.

**¿Qué puede aportar el sector privado a este proyecto de inclusión de las TIC en la escuela?**

Cuando pensamos en el rol del Estado en relación con estos procesos de integración de TIC, la mesa de acuerdos tiene que ampliarse con otros actores, como por ejemplo el sector privado, tanto a nivel de infraestructura y del software como



a nivel también de la conectividad y de los contenidos; porque hoy el mayor problema es el acceso a Internet, más que las computadoras o los equipos. En este sentido la brecha de desigualdades internas del país lo indica. Es decir, también los accesos a Internet están concentrados en los centros urbanos, y en las zonas rurales hay menos posibilidades de conectividad. Entonces, aquí es donde me parece que el Estado tiene mucho para hacer y para decir también. Un Estado fuerte que pueda acompañar estos procesos de concertación para garantizar la "intención con contención", por ejemplo en el tema de la conectividad. Al respecto es interesante el modelo que aplica Uruguay o San Luis en Argentina, que van integrando las TIC de la periferia al centro.

## Las TIC no tienen edad

**Cuando se habla de inclusión de TIC en la escuela se piensa principalmente en los chicos, pero hay que tener en cuenta a los docentes...**

Para los docentes las TIC posibilitan el acceso a redes de conocimiento, a foros de recursos abiertos en Internet donde los propios docentes suben sus materiales y sus recursos y cuentan cómo están enseñando, y eso creo que es otra de las cuestiones a destacar en la inclusión de tecnología, tanto a nivel de los alumnos como de los docentes. Debe haber un traslado del modelo de solamente consumir conocimientos a producirlos; y también debe haber un cambio hacia un modelo donde los recursos, los contenidos y el conocimiento se compartan, y en ese compartir es donde puedo usar a las TIC como una aliada en el proceso de cambio, sabiendo cómo se hace en otras partes, cómo mi conocimiento puede servirle a otro. Me refiero a democratizar el conocimiento y a generar comunidades de práctica.

**¿Qué rol tiene el Estado en este punto?**

Y en este proceso el Estado tiene un rol fundamental a nivel de las políticas. Es decir, el rol del Estado también se tensiona hacia un modelo donde pueda ser garante de calidad de los contenidos, garante de calidad de los recursos que circulan. Un Estado fuerte que vele por la transparencia de



las compras que se realizan (ustedes saben que todo lo que es integración de tecnología implica altos costos) y una administración educativa que diseñe modelos de capacitación y de formación docente que acompañen todo esto; porque lo que los docentes muchas veces perciben es que no tienen el bagaje de herramientas (y no me refiero sólo a las informáticas) para poder llevar a cabo la integración de las TIC para el uso pedagógico.

**Justamente, hay muchos docentes que en su vida normal participan de redes, buscan información, pero luego no pueden dar el salto al aula...**

Este creo que es uno de los problemas centrales que estamos teniendo al pensar los modelos de desarrollo profesional vinculados con las TIC.

Es bien distinto pensar la capacitación vinculada al uso pedagógico de las TIC que ofrecer sólo la enseñanza de herramientas informáticas básicas. La clave es el fortalecimiento de la función pedagógica de las TIC otorgando un sentido más allá de su uso instrumental y de sí mismas. Me refiero a que se vuelve imprescindible trabajar con el docente las competencias básicas para poder afrontar la inclusión de la tecnología en su tarea.

**¿Pero se trata de una cuestión generacional o institucional?**

No creo que sea solamente una cuestión generacional, aunque es cierto que hay diferencias entre los que se ha denominado los nativos digitales y los inmigrantes. Es decir, todos nosotros (los inmigrantes) no formamos parte de la generación que ha nacido ya con las TIC como algo cotidiano y eso hace una diferencia. A mí me gusta más usar el término "aprendices en el nuevo milenio", que se refiere a estos sujetos que han nacido en América Latina en los 90' y en Europa en los 80' y que tienen acceso a la tecnología como algo cotidiano y que se manejan con ella permanentemente. Entonces, son multitarea: pueden estar hablando por el celular, chateando con el amigo, haciendo la tarea y viendo televisión o bajándose un video. Estos sujetos, son los nuevos sujetos de la educación. Se señala que priorizan las imágenes, los videos y los formatos audio a los textos escritos, tienen inclusive un pensamiento y una manera de lectura no lineal -esta idea de las ventanas, del hipertexto-; es decir son estudiantes totalmente diferentes al destinatario de la escuela del siglo pasado, donde la secuencia de actividades era lineal, donde la tarea de enseñanza estaba pensada con otros criterios más similares al modelo fabril. La escuela y el docente no están preparados para esto.

Sin embargo, quisiera aclarar que no todos los jóvenes en nuestros países se pueden considerar con estas características de nativos digitales: La conectividad no construye "per se" la generación digital y puede ahondar la brecha entre adultos y jóvenes. Concebir que todos los niños o jóvenes son nativos no tiene en cuenta las continuidades y desigualdades que se presentan en las experiencias culturales de los jóvenes y sus contextos locales de prácticas. Pero por otra parte, se puede ser digital más allá de la fecha de nacimiento: muchos docentes vivimos en contextos digitales, ya sea por nuestros trabajos o por nuestros intereses. En



otras palabras, no es la fecha de nacimiento sino el contexto vincular -con los otros y con las máquinas y las pantallas- lo que determinará si somos nativos o inmigrantes.

Pero también está esta otra cuestión, que es lo institucional. Hoy estamos asumiendo que hay tres brechas. Primero, la brecha digital internacional, que es la que separa los datos más globales vinculados a diferencias entre los países. Es muy distinto el acceso a la tecnología y la disponibilidad que tenemos y el uso que hacemos en América Latina al que tenemos en Europa, en Estados Unidos o en Canadá, y hay cifras importantes vinculadas con esto. También hay una diferencia en relación al acceso interno; esto de las zonas urbanas y rurales, la concentración de accesos en Capital Federal y los centros urbanos en relación al interior del país y que ocurre en todos los países, en algunos más y en otros menos. Y también hay una tercera que es la brecha de expectativas, que es la que se construye en relación a las expectativas que los estudiantes de hoy tienen sobre la escuela y lo que la escuela les está ofreciendo, y acá es donde entra el análisis institucional. Es decir, ese docente al que quizás le resulta "amigable" la tecnología, la usa para comunicarse con sus colegas o amigos y busca información en Internet, cuando llega a la escuela a enseñar -es decir, en su tarea- no la incluye, porque de lo que se trata es de poder hacer un "uso pedagógico de las TIC"; es decir, cómo hacemos para que colaboren con una mejor manera de enseñar y de aprender.

**Acá entonces hay un tema que tiene que ver con la formación docente...**

Estos docentes, por más que sean de una generación más joven, no han sido formados. Dentro de sus matrices de formación no está incluido esto que estamos diciendo, que es cómo usar la tecnología para enseñar mejor. Yo creo que en este sentido el docente hoy está muy tensionado por lo que se le pide que haga -porque hoy hay mucho más consenso que hace diez años atrás de que la tecnología puede llegar a ser un aliado para el docente- y sin embargo, no tiene las herramientas necesarias para poder llevar adelante estos procesos. Entonces, yo lo resumiría en esta idea de intención con contención; es decir, que desde las administraciones educativas es muy importante dar el sentido de la inclusión de las TIC en la escuela, pero también dar contención. Esto es: dar capacitación y claras líneas de formación docente vinculadas con esto, porque muchas veces lo que se dice -cosa que no



comparto para nada- es que todo es una cuestión actitudinal y que el docente está resistiendo los cambios.

#### **Como si fuera sólo una cuestión de actitud del docente...**

¡Exactamente!, como si fuera un tema individual, que hay docentes que tienen una personalidad más proclive al cambio y otros que son menos proclives. Yo creo que en educación los cambios son complejos, graduales e implican cuestiones culturales y esfuerzos de tiempo. Por otra parte, pienso que muchas veces los docentes no incluyen las TIC en el aula, porque no saben para qué incluirlas. Es decir, no saben cuál es el sentido pedagógico o a veces no saben cómo hacerlo. O tal vez creen que es algo que tienen que hacer, consideran que es beneficioso, pero no tienen las herramientas para incluirlo. Y también hay cuestiones de tiempo: muchas veces las TIC no forman parte de su planificación, porque saben que les va a llevar más tiempo imaginar o diseñar una actividad con TIC que sin ellas.

#### **Claro, en realidad se las debe incluir de modo institucional más que individual, lo cual también requiere de un modo diferente de evaluación...**

Algo fundamental es ver si las TIC están incluidas en el proyecto institucional de la escuela o forman parte de algo aparte; es decir, si están sólo en el laboratorio, si es un ratito, si es un momento diferente. Si yo las incluyo como parte del proyecto institucional, lo que nosotros llamamos "Plan de Integración TIC de la Escuela" -donde el innovador no es solamente un maestro o un profesor sino que forma parte de lo que es el plan de integración TIC de la escuela- el modelo de evaluación también es un modelo más integral. Es un modelo de evaluación de procesos, no sólo de resultados, donde voy evaluando aspectos no solamente de infraestructura sino también lo vinculado con lo curricular, las dimensiones que tienen que ver con lo cultural o con la planificación de la tarea e incluso con la necesidad de desarrollo profesional. Porque yo creo que las TIC bien aprovechadas son una mejora a nivel de la planificación del docente, o pueden ser una enemiga cuando no se sabe qué hacer.

#### **¿Estos cambios que menciona requieren también de cambios que se orienten hacia una capacitación permanente?**

En cualquier disciplina necesitamos capacitación permanente e ir reconvirtiéndonos y teniendo nuevas competencias. No nos alcanzan los conocimientos en la formación inicial, sea para el docente, sea para el médico, o sea para el abogado. Es decir, vamos a necesitar seguir aprendiendo toda la vida. Entonces, aquí las TIC también son aliadas, porque me pueden ayudar en este proceso.

Sin embargo, cuando hablamos de capacitación docente tenemos que pensar en un modelo más centralizado en la escuela y en las necesidades de la escuela, más vinculado con su diagnóstico de problemas, con las principales cuestiones que quiera tomar en su proyecto institucional, etc. Es decir, una capacitación a nivel más de la institución, más centrada en las necesidades de la escuela.

#### **¿Qué propuestas se llevan adelante desde IIPE- UNESCO para lograr esta inclusión de las TIC en la escuela?**

En muchas de las investigaciones y de los trabajos que hemos hecho desde el IIPE vemos la importancia de incluir en las escuelas esta idea del referente TIC o facilitador. El referente es alguien a quien el docente puede recurrir cuando frente a este desafío se plantea ¿qué hago?; ¿cómo integro las TIC a mi tarea? Porque se trata no solamente de aprender "con" la tecnología, sino también "de" la tecnología y "sobre" la tecnología. Sabemos que la tecnología no es neutra, por eso es importante hacer una reflexión en relación con los sentidos de interacción de la tecnología y para eso es necesario convocar a otros actores.

Esta idea del referente TIC la desarrollamos acá, en el IIPE, en el año 2003 y la hemos probado en distintas provincias. Por ejemplo, la provincia de Córdoba ha incluido esta figura de facilitador o referente TIC en su plan de integración provincial. Se lo concibe como alguien que no necesariamente viene de la Informática, sino que tiene formación pedagógica, que puede ser un docente avezado al que le resulte "amigable" la tarea de la tecnología y le guste colaborar con otros. El gobierno de Irlanda, con el que nosotros hemos trabajado mucho, tiene una frase para definir a este



referente TIC: es este docente o este actor que en la escuela se pone sobre tu hombro y mientras vos estás trabajando, te va acompañando en ese proceso. Esta es una idea muy potente, que tiene que ver con acompañar los procesos de cambio, de cooperación y colaboración con otros, y tiene mucho que ver con la concepción de la Web 2.0 y el paradigma de construcción del conocimiento en el siglo XXI.



## Lejos de la revolución

**Uno de los puntos más destacados del documento del CFE sobre la Nueva Secundaria es el tema del fracaso escolar. ¿Cómo se podría evitar que los chicos fracasen, ya que cada vez van subiendo más los niveles de repitencia?**

Por ejemplo, las TIC pueden ser un punto de apoyo para la tarea escolar. ¿Qué pasó con la Gripe A? Había que resolver un problema y aquí las TIC funcionaron como aliadas, como disparador para resolverlo. Los blogs, los wikis o -para aquellos docentes que todavía no se animan- el correo electrónico creo que pueden funcionar como apoyo para la tarea del aula. No digo que van a solucionar el fracaso escolar, porque el tema es mucho más complejo, pero, evidentemente aquí pueden contribuir.

Otro tema vinculado con el fracaso es el de aquellos estudiantes que se alejan de la escuela no por cuestiones socioeconómicas, sino porque las expectativas que ellos tienen no se cubren con lo que la escuela les está ofreciendo, porque la sienten lejana, fuera de sus intereses. Frente a este tipo de fracaso, que es el vinculado con las expectativas, las TIC también pueden colaborar. ¿Qué pasa con ese alumno que está desinteresado cuando yo le digo "vos, que sabés

más que yo en esto, por qué no venís y nos ayudás?". Pero esto desestabiliza mucho. La verdad es que para el docente, el encontrarse con que los alumnos pueden saber más que él en ciertas situaciones, resulta angustiante, y esto hay que tenerlo en cuenta cuando uno piensa la viabilidad política de los proyectos, tanto a nivel micro como a nivel macro.

**Esta nueva Escuela Secundaria, ¿qué debería incluir para que los alumnos se sientan interesados, para llegar a ellos de acuerdo con sus gustos y a sus intereses?**

En primer lugar, nuevos espacios que puedan incorporar la virtualidad en su propuesta de enseñanza, una escuela que pueda compartir recursos, que me parece que es mucho más que pensar sólo en los recursos informáticos. La capacitación es un recurso. En segundo término la variedad operativa de las actividades: es decir, una escuela que ofrezca actividades variadas y no un solo formato de actividades, que generalmente es la clase frontal, sino poder trabajar en distintos formatos como el multimedia.

Y acá voy a decir algo que me parece que puede ser también una oportunidad para muchas instituciones, que es la inclusión de tecnología de bajo costo, como los celulares. Es decir, poder utilizar el celular no como un enemigo del aula y de la tarea docente, sino como un aliado. Si uno entra en Internet, en Google, y pone m-learning se encuentra con docentes que están usando el celular para actividades de investigación, ya sea a través de videos o de fotos, o en búsquedas. En muchísimas escuelas, por no decir en todas, hay por lo menos uno o dos celulares en el aula...

**Pero a los alumnos le prohíben el uso de los celulares. Los alumnos lo tienen que dejar...**

Es que se lo prohíben porque no saben qué hacer con la inclusión del celular; es decir, persiste esta idea de que las TIC llegaron para quedarse afuera de la escuela. Las TIC llegaron para quedarse y, nos guste o no, son una revolución, y muchos analistas comparan su irrupción con la aparición de la imprenta. Estamos hablando de una revolución que impacta en la alfabetización, que marca quienes están adentro y quienes están afuera, que señala la urgencia de democratizar el saber si queremos llegar a la sociedad del conocimiento.

Pero esta revolución quedó afuera de la escuela. Cuando volvemos a la escuela nos encontramos de nuevo con el mismo formato de exposición espacial, el mismo formato de tiempos y donde la virtualidad no se concibe como dimensión pedagógica.

**¿Qué otras propuestas vislumbra para incluir las TIC en la Secundaria?**

Otras cuestiones vinculadas con la Nueva Escuela Secundaria y las Tic podrían ser:

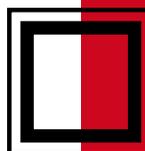
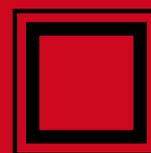
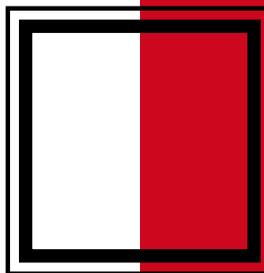
- Nuevas planificaciones: es decir, un docente que pueda diseñar su tarea atendiendo al contexto, abriendo la puerta y la ventana a otras organizaciones sociales que pueden ser aliadas de la escuela en el proceso de enseñar.
- Búsqueda de información: promover la búsqueda de información para tener distintas fuentes de conocimiento.

- Saber cómo se hacen las cosas en otros lugares, tanto para los alumnos como para los docentes.
- Establecer canales de comunicación con los padres, y no solamente en el momento de las reuniones de padres, sino que el padre pueda tener un acceso mucho más cotidiano, y acá las TIC pueden ser un aliado para información sustantiva de sus hijos.
- Espacios de aprendizaje alternativos: que la tecnología pueda promover espacios o entornos virtuales; es decir, encontrarnos de otra manera.
- Una escuela capaz de pasar de transmitir información a ser gestora de conocimientos, que son dos cosas diferentes.

Y en ese sentido, pensar a los alumnos más como productores y no sólo como consumidores de información. Si yo lo tuviera que sintetizar, diría que hay que pensar en esta idea de escuela wiki, donde se colabore, se contribuya, se compartan recursos, conocimientos, información y donde no sólo los estudiantes aprendan, sino que aprendan los docentes, los directores y la escuela en su conjunto. La idea de escuela inteligente, que es una escuela que pueda aprender junto con sus estudiantes. Entonces, el desafío es mayor, porque no es cómo aprenden los chicos, que por supuesto es fundamental, sino cómo aprendemos como institución.

**Esta idea del aprendizaje colaborativo, del aprender junto con otros, es un modo potente para propiciar la formación ciudadana...**

Así es. Yo creo que acá tenemos que pensar esta idea de multialfabetización: hoy no alcanza con la lectoescritura, sino que estamos hablando de una alfabetización digital diferente. Tenemos una dimensión instrumental, que es ésta de la que hablábamos, de acceder a la información; una dimensión cognitiva, de saber transformar la información en conocimiento; y la dimensión comunicativa, de expresar y difundir información, que es fundamental. Pero también hay una dimensión axiológica y acá me quisiera detener, porque me parece que la escuela tiene un papel muy importante: los docentes y la escuela no pierden su lugar con las TIC, sino al contrario, yo creo que pueden revalorizarlo y ubicarse en una posición de liderazgo, en el saber usar las TIC democrática y éticamente. Por ejemplo, saber usar la información desde el punto de vista ético es respetar al otro, de aceptar las diferencias, de no homogeneizar. Fíjense que un riesgo que tienen, por ejemplo, las redes de Internet es que pueden llegar a cristalizar algo que tiene que ver con la sociedad, que es la segmentación y la discriminación; es decir: "que se junten los que piensan como yo". En esto la escuela tiene mucho para decir y el docente tiene mucho para orientar en la tolerancia: el que piensa distinto que yo no tiene que ser mi enemigo ni mucho menos, sino que una sociedad democrática se construye desde distintas voces, posicionamientos y visiones, y el enriquecerme de las visiones y miradas del otros va a hacer que nuestra sociedad sea mejor y nuestro proyecto de país crezca. Yo creo que esto nos da la oportunidad de redefinir nuestro rol docente hacia modelos mucho más inclusivos, éticos, de calidad y hasta yo diría, más satisfactorios para la tarea docente, para nuestras prácticas.





Una fuerza integradora que nos iguale,  
en todo momento y en todo el país





# “LOS VERDADEROS PROCESOS DE MEJORAS NACEN EN LAS INSTITUCIONES”

*Las supervisoras de escuelas privadas del nivel Secundario de la DGEGP se refieren al aprendizaje significativo y a los cambios que se deben hacer en el interior de las instituciones educativas para formar ciudadanos comprometidos con el entorno social. Frente a esto, es necesario el compromiso de los adultos en general y de los docentes en particular, quienes deben revisar las prácticas institucionales, incluyéndose a sí mismos en el proceso de evaluación.*

VIRGINIA ALASIA\* Y SUSANA LUSSIN\*\*



\* **Virginia Alasia.** Desde 2001 a cargo de la Coordinación de Supervisores Pedagógicos de Escuelas Secundarias de la Dirección General de Educación de Gestión Privada del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Profesora en Ciencias Económicas. Cursó la Licenciatura en Gestión Educativa y realizó el curso de Extensión Universitaria "Democracia y Educación en Valores" en la Universidad de Barcelona, organizado con la colaboración de la OEI. Se desempeñó como docente de nivel medio durante más de treinta años, ejerciendo diferentes cargos (Tutora, jefe de Departamento de Materias Afines, responsable del Gabinete Contable y la simulación de empresas, Rectora, entre otros)

\*\* **Susana Lussin de Krell.** Supervisora Pedagógica de Escuelas Secundarias de la Dirección General de Educación de Gestión Privada del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Master en Dirección de Organizaciones sin Fines de Lucro, Licenciada en Sociología, Maestra Normal Nacional y Profesora de Estudios Judaicos; desempeñó cargos de Docencia y Dirección en Institutos Educativos en los niveles Preescolar, Primario y Secundario. Autora de Diseños Curriculares aprobados por el Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina. Fue Directora de Proyectos Educativos en el Instituto Dr. Jaim Weizman de San José de Costa Rica. Asesora en la implementación del Programa "Educación para la Diversidad" en establecimientos educacionales de la Argentina y de América Latina.





## Aprendizaje significativo y formación ciudadana

**¿Qué cambios deberían sufrir los saberes pedagógicos disponibles para este nuevo cambio en la escuela secundaria?**

**Virginia Alasia:** Antes de hablar de cambios quisiera destacar que muchas de nuestras escuelas están llevando adelante experiencias como las que plantea la norma, como clases de apoyo intensivas para procurar evitar el fracaso escolar, tutorías y otras experiencias que, durante el desarrollo de la actividad escolar, van tratando de evitar que el alumno llegue al examen.

Ahora, creo que lo que marca la importancia de esta resolución del Consejo Federal es que la obligatoriedad de la escuela media, nos lleva a pensar la escuela de otra manera, porque hoy el alumno tiene que ingresar, permanecer y egresar con el título, pero debidamente formado. Y cuando digo "debidamente formado" pienso, primero, en una formación integral como persona que derive en una formación de buen ciudadano, capaz de distinguir entre sus derechos y obligaciones y, después, una formación que le abra las puertas al mundo del trabajo y/o a estudios superiores.

Esto no es sencillo. Implica rever perfiles, estilos de formación y de gestión, reacomodamiento de cargos y otra forma de contratación o de designación del docente.

**También en el documento se habla de una formación relevante. ¿Qué se podría considerar más relevante dentro de estos saberes pedagógicos?**

**Susana Lussin:** Cuando hablamos de una formación relevante nos referimos a que los alumnos adquieran aprendizajes significativos, es decir que puedan atribuirle significado a lo que aprenden en el colegio; esto requiere de profesores actualizados en el estado de arte de la disciplina que enseñan,

que incorporan nuevas prácticas para motivar a los adolescentes con contenidos relevantes que les diga algo respecto del mundo que les toca vivir.

También nos referimos a una educación relevante para todos, no sólo para algunos. Una de las líneas interesantes que se empieza a gestar, y que ya se viene perfilando en algunas instituciones educativas, es esta idea de atender la heterogeneidad de alumnos que tenemos. Cada día más escuelas reconocen el valor de la diversidad que naturalmente se presenta en las aulas y buscan desarrollar el potencial de cada alumno y alumna. Es un camino por recorrer y que debemos profundizar para romper el estigma de una escuela homogénea que apunta sólo a algunos. En este modelo, hoy superado, los que tienen facilidad para aprender quedan frenados y aquellos con mayores dificultades a veces fracasan y no pueden cumplir con la obligatoriedad escolar. Por eso hoy no se habla sólo de cambios en los planes de estudio, sino también de un nuevo perfil docente, capacitado, que pueda atender la diversidad del aula, que tenga espacios de crecimiento profesional; se habla de nuevos modelos de gestión de las organizaciones escolares, de organizaciones "inteligentes" comprometidas con los resultados, para que la obligatoriedad no sea sólo un deber, sino también el derecho inalienable de todos los alumnos.

**Cuando hablamos de aprendizajes significativos es interesante pensarlo en términos de lo que es significativo para los chicos en cuanto a su realidad, ya que en algunos casos la escuela les dice una cosa y ellos viven otra...**

**S. L.:** Es verdad que las transformaciones en los sistemas educativos es más lenta que los cambios que se producen en

la sociedad, por eso hay que fortalecer la capacidad de las instituciones de adaptarse a estos cambios y la gestión proactiva en las mismas, generando espacios de investigación y desarrollo para sus equipos profesionales. Pero quisiera destacar que lo significativo para los chicos no se contradice con la significatividad social; justamente nuestros adolescentes exigen esto de la escuela; la sociedad tiene que marcar sus propios contenidos significativos, para que nuestros jóvenes se inserten positivamente y puedan actuar en el mundo laboral, en el mundo profesional, en la vida cotidiana, en la vida familiar, jerarquizando lo académico, lo axiológico y lo social como todo un conjunto.

**En relación con esto, llama la atención del documento del CFE el énfasis puesto en la educación ciudadana. Esto tiene que ver con qué ciudadano queremos formar en la escuela hoy, para qué sociedad, ¿no?**

**V. A.:** A mí me parece que lo que importa es aprender primero a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos. Y creo que en la escuela se puede hacer mucho por esto, trabajando acciones preventivas dentro de situaciones de violencia, de conflictos, aprender a ponerse en el lugar del otro, a reaccionar debidamente cuando tengo que dar una respuesta o participar de un debate, o cuando tengo que argumentar una postura. Todo eso se debe aprender en la escuela, porque la escuela en definitiva ayuda a socializar al alumno. Si el alumno aprende a ponerse en el lugar del otro, comprende lo que el otro hace y acepta su decisión, y si a eso le sumamos toda la idea de la construcción de proyectos solidarios que se sustenten en determinados valores fundamentales, seguramente ese chico va a saber, cuando salga de la escuela, crear su propio proyecto de vida sustentado en estos valores.

**S. L.:** Los principios ciudadanos han estado siempre presentes en los contenidos de los planes de estudio. A lo que se nos invita ahora es a la práctica de éstos principios, a una educación ciudadana activa, a desarrollar proyectos "auténticos". Podemos mencionar una gran variedad de propuestas que vienen realizando nuestros institutos y comprometen la participación activa de los estudiantes y de toda la comunidad educativa. Cabe aclarar que el desarrollo de habilidades y competencias de pensamiento en todas las áreas también contribuye a resolver los problemas y conflictos que surgen en el ámbito de la vida democrática y moral. Hay experiencias interesantes, de modelos organizativos que pretenden recrear internamente formas y modalidades de ejercicio democrático: nuevos modelos de gestión institucional, consejos de convivencia, proyectos cooperativos, participación en foros barriales, entre otros. Debemos alentar a nuestros colegios para que cada vez más se promueva la vida democrática y el ejercicio de valores democráticos, de respeto a las normas y a la autoridad, con una visión pluralista de participación, con tolerancia y respeto a la diversidad.

**V. A.:** Además, es vital empezar a crear dentro de la escuela ese clima democrático. Yo no puedo solamente declamar como adulto o como docente adulto, sino que yo tengo que ejercerlo y debo estar dando ejemplos permanentemente con actitudes, con acciones de eso que quiero que los alumnos cumplan. Es decir, es necesario que el docente lo empiece a hacer primero. A veces esa falta de coherencia entre el decir y el hacer en la escuela, hace que los alumnos se revelen contra determinadas cuestiones, porque están viendo que el adulto les está diciendo una cosa pero está haciendo otra.



## Escuela sin fronteras

**¿Qué conexiones es necesario establecer entre las escuelas de gestión privada de la Ciudad de Buenos Aires y otras áreas del Estado para garantizar la obligatoriedad de la Secundaria?**

**S. L.:** Cada vez más las escuelas de gestión privada están insertas dentro de la comunidad que las rodea, con actividades de participación, de búsqueda de información y recursos y de intercambio.

Nos estamos dando cuenta que la escuela sola no puede, tenemos que poder delegar responsablemente en otros organismos estatales y no gubernamentales las problemáticas que superan las posibilidades de la institución escuela; pero también sabemos que somos quizás el más eficaz y primer termómetro que puede detectar aquellos adolescentes en situación de riesgo. Debemos trabajar en conjunto con otras áreas del Estado y también con entidades privadas para garantizar que la obligatoriedad de la escuela se cumpla. Esto lo entendemos nosotros, quienes estamos en educación y también las empresas y organizaciones que cada vez más colaboran con nuestros institutos, ya sea en forma asistencial o apoyando proyectos específicos, porque saben que muchos de nuestros jóvenes terminan en el nivel medio su educación formal y con el bagaje adquirido se deben insertar en la vida social y laboral. Aún hay mucho por hacer y construir en este aspecto para retener, recuperar a los alumnos que no terminan sus estudios de nivel secundario.

**V. A.:** Es una necesidad que la escuela busque estas relaciones con otras organizaciones para que la acompañen, porque si no nos pasa que tenemos un joven adicto, por ejemplo, y decimos "lo separamos del establecimiento". Pero, ¿lo separamos del establecimiento y lo sacamos al exterior, simplemente?, ¿lo pasamos de una escuela a otra y no hace-

mos nada por él? Ese chico el día de mañana va a ser aquél que, quizá, nos robe o nos dañe físicamente y hay que tratar de evitarlo, por él y por los demás. Para ello, la escuela tiene que buscar conexiones con otras organizaciones, tales como las áreas programáticas de los hospitales o con ONGs sin fines de lucro que se dediquen a estos temas.

**S. L.:** Podemos encontrar en nuestros institutos, dentro de su ideario y de su proyecto educativo, el principio de una escuela sin fronteras. Es decir, la escuela no es un "laboratorio de simulaciones", sino que cuantas más posibilidades tengan los alumnos de interactuar con el medio, más estará la educación vinculada con sus vidas. Se trata entonces de cruzar la frontera que tradicionalmente tenía el colegio, en que todo pasaba de la puerta hacia adentro; la adquisición y aplicación de conocimientos trascienden las paredes del aula y los límites de la escuela. Podemos enumerar una amplia gama de iniciativas y proyectos que lo ponen de manifiesto: pasantías laborales, orientación vocacional, la articulación con la Universidad, trabajo en red de institutos, proyectos solidarios, salidas de campo, entre otros.

**En ese sentido, ¿qué cambios les parece a ustedes deberían haber en la oferta educativa de la Secundaria?**

**V. A.:** En realidad, la oferta educativa de la ciudad es muy rica, muy heterogénea, y creo que hay para todas las necesidades y gustos. Sin embargo, creo fundamentalmente que siempre hay aspectos que deben revisarse para nunca perder la centralidad del alumno.

**S. L.:** Creo realmente que la fuerza ahora tiene que estar puesta no sólo en la variedad de las ofertas que se brinda sino en la profundización de la calidad de las propuestas y en los estándares de logros que aspiramos para nuestros alumnos.

**V. A.:** Yo sueño con no irme de este mundo sin ver que las escuelas se distinguen no porque ofrecen tal o cuál plan de



estudio, sino porque ofrecen calidad, estilos de formación que responden a las necesidades de los jóvenes de hoy.

**S. L.:** Entre nosotros siempre decimos que no existen “buenos” y “malos” planes de estudio. A veces uno encuentra los planes más tradicionales actualizados, implementados por colegios y docentes innovadores que tiene logros destacables y que pueden equipararse con los mejores estándares educativos a nivel internacional.

**Es decir, no necesariamente lo nuevo es lo mejor...**

**V. A.:** No siempre... Por ejemplo, consideremos el viejo bachillerato, que para mí es uno de los planes más equilibrados, porque contiene diferentes áreas del conocimiento, todas necesarias para que el estudiante desarrolle su pensamiento y pueda avanzar, decidir su futuro, descubrir su vocación y elegir este camino o el otro. Sin embargo, por esta tendencia de incorporarle otras cosas, quizás fuimos perdiendo la riqueza de ese equilibrio. Por supuesto que hay que actualizarlo, reorganizarlo; aunque si lo analizamos más detenidamente, verificamos que hasta el número total de horas de clase que propone es prudente. No obstante, creo que lo más importante hoy es definir un nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje, pues es necesario, sobre todo, poner énfasis en el trabajo áulico.

**S. L.:** Los campos disciplinares no están en cuestionamiento, sino la visión que tenemos de los mismos: el abordaje, la actualización, el desafío a pensar, crear, gestionar, los procedimientos, la utilización de nuevas tecnologías, no para hacer lo mismo sino para hacer cosas diferentes, son algunos de los temas que debemos revisar.

Los saberes y disciplinas son universales, están en todos los planes del mundo, pero deben estar actualizados, deben ser motivadores y desafiantes para todos, articulados y significativos con una metodología de trabajo activa, en un aula que propone nuevas formas de gestión del conocimiento.



Mucho se cuestiona la motivación de nuestros jóvenes para el estudio, pero nadie podrá negar que cuando la propuesta es desafiante, vigente, cuando estimula el pensamiento, la creatividad, la participación, nuestros alumnos están presentes; creo que ahí es donde hay que poner la fuerza.

**Justamente, uno de los puntos del documento propone que el conocimiento no sea algo externo al alumno, que se busque el interés de los chicos sin competir con Tinelli, digamos...**

**V. A.:** Ahí está nuestra labor como docentes: buscar distintos caminos, sobre todo con los más chicos, que recién se inician, es necesario que nosotros les enseñemos a ser estudiantes de cada materia, cómo abordar el conocimiento en un área o en otra, porque son distintos los caminos. No es lo mismo estudiar Historia que estudiar Matemática. Creo que cada docente tendrá que mostrarle diferentes modos de abordaje y dejarle la posibilidad de ir descubriendo nuevas conexiones, diferentes relaciones, para que pueda comprender, integrar, profundizar.

## Evaluar la evaluación

**Un tema siempre problemático es el de la evaluación. El documento es bastante duro con esto, y al respecto dice “que la evaluación no sea la herramienta de expulsión del sistema”. Hay que recorrer un camino largo en este sentido, ¿no?**

**S. L.:** Lo que sucede es que si al tema se lo toma de forma aislada, siempre vamos a estar rondando en este círculo vicioso. Creo que se lo debe encarar como una etapa más del proceso de enseñanza y aprendizaje. No se puede evaluar de una forma diferente a la que se enseña. Hay que tomar todo el proceso de enseñanza y aprendizaje y tener una mirada mucho más amplia de lo que es la evaluación, de los procesos metacognitivos de los alumnos, de la autoevaluación de los estudiantes, de los docentes, de los colegios.

La evaluación de logros de los alumnos ocupa en las instituciones un lugar fundamental, sin embargo no siempre se la considera en sus distintos sentidos. Generalmente suele limitarse a la necesidad de acreditar los conocimientos de los alumnos; es menos habitual utilizar la evaluación de los alumnos como un indicador de la calidad de las prácticas docentes. Los niveles de logros de los alumnos son de enorme utilidad para el docente, ya que constituyen una manera de obtener información acerca de los resultados de su propuesta, y, en consecuencia, un insumo para la posible redefinición de sus prácticas.

**V. A.:** Yo creo que el gran error de la escuela está en que se la considera como separada del proceso de enseñanza y aprendizaje. Estamos observando que a veces en las instituciones se dictan clases durante un tiempo determinado, y después todo se evalúa de golpe, sin haber hecho un seguimiento para ver qué pasó durante todo ese período con esos alumnos, si realmente los chicos están aprendiendo, si están comprendiendo, si están avanzando o si realmente nunca lo hicieron.



Hoy se toma una evaluación y, si el 60% ó el 70% no aprueba, no se hace nada con esos datos. No se los considera para tomarlos como insumos y volver a insistir sobre ellos tratando de encontrar caminos diferentes para que logren superar esas dificultades.

**Se trata entonces de revisar las prácticas institucionales y el modo de evaluar de los docentes, que la evaluación dé cuenta también de los procesos de evaluación, es decir, la evaluación de la evaluación, porque sino a veces la variable de ajuste es el chico...**

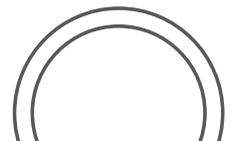
**S. L.:** Además hoy la tendencia es asociar al alumno en este proceso. Si el alumno no participa en este proceso de evaluación, pudiendo establecerse metas superadoras para que las vaya alcanzando y queda solamente como un proceso externo en el que alguien viene y le da una devolución y nada más, no tenemos posibilidades de crecer en este campo.

**V. A.:** Dicen que los chicos no demuestran lo que saben porque lo ven como una cosa aislada, y nadie habla con ellos naturalmente, para ver con libertad qué pasa con determinado tema, qué aprendieron, cómo pueden resolverlo y a través de qué camino. Eso no se hace en general en la escuela. Al chico no se le pregunta respecto de cuáles son sus dificultades, sus certezas y sus inseguridades relacionadas con un área del conocimiento, y él termina la escuela

sin que quizá nadie le haya preguntado por sus saberes. Por eso creo que cada nivel debería terminar con una evaluación en serio, que integre los contenidos más significativos, como se hace en otros países del mundo. Y creo que no solamente hay que evaluar a los alumnos. También hay que evaluar a los docentes y a cada uno de nosotros, cualquiera sea nuestro rol en la docencia. En síntesis, evaluar nuestra labor.

Creo que es necesario instalar la cultura de la evaluación. Es necesario saber dónde estamos parados, y a partir de ahí corregir, porque si yo no evaluó, no sé dónde estoy. Y si no sé en qué punto estoy situado, difícilmente pueda instalar propuestas de mejora o políticas educativas que corrijan los errores que estamos cometiendo.

**S. L.:** Además, esto nos ayudaría a comprometernos como instituciones educativas con los resultados. Fíjense ustedes que cuando hay fracaso escolar, cuando hay dificultades y problemas de promoción, siempre la mira está puesta en el alumno, en el contexto socioeconómico, en el acompañamiento familiar y podría seguir enumerando causas externas a la institución educativa. Pero creo que esto que decía Virginia nos compromete a nosotros como sistema -a nuestros colegios, a nuestros docentes- a mirar hacia adentro y a decir "bueno, con esta realidad qué podemos hacer nosotros para mejorar los resultados".





## Hacerse cargo

**¿En qué estado está la Ley vinculada a la asignación de horas institucionales, o de profesores por cargo?**

**V. A.:** La ciudad sancionó el año pasado una ley que va a permitir la designación de profesores por cargo, como el viejo régimen de profesores designados por cargo docente, el mal llamado "Proyecto 13". No obstante eso, esta ley todavía no ha sido reglamentada y dependerá quizás de cuestiones presupuestarias. Me parece que esto es lo que va a permitir que en la escuela podamos lograr todas estas "ambiciosas propuestas" que marcan las resoluciones del Consejo Federal, porque si no tenemos personal suficiente, no es posible realizarlas. Por ejemplo, la gestión de los tutores es muy importante en una escuela, pero si no se tienen recursos o no hay personal adecuado, difícilmente se puedan lograr los resultados que otros logran con recursos suficientes. Sin recursos, obviamente, va a ser imposible; además si tenemos escuelas con más recursos que otras, vamos a seguir generando diferencias; esa brecha que tanto nos caracteriza hoy y que pretendemos que alguna vez se achique en lugar de extenderse.

**S. L.:** Yo creo que es interesante entender el espíritu por el cual se llega a esto: hay un trasfondo que se desprende

de esta ley y es considerar que los verdaderos procesos de mejora nacen en las instituciones. Es decir, el sistema lo que hace es favorecer las condiciones, los recursos, los espacios y los tiempos; pero en realidad acá el mensaje que nos llega es que el foco de mejora, cambio y transformación está dentro del colegio, con sus profesionales, con su comunidad educativa. Lo interesante sería que el día que esto se pueda aplicar, no quede solamente como cantidad de horas asignadas, sino que venga acompañado de una normativa que condicione su aplicación. Porque la verdad es que si no va a haber capacitación, si la gente no va a trabajar en equipo para generar nuevas prácticas y solamente van a ser horas aisladas, seguramente nada va a cambiar. Uno puede hacer capacitaciones externas que son muy valiosas, pero son muy valiosos también la investigación y el desarrollo dentro de los colegios, con los propios equipos, con el trabajo cooperativo y conjunto de los profesores, y esa también es la intención de la propuesta.

**V. A.:** Yo creo que también hay que retomar en todo sentido la cultura del esfuerzo, del trabajo, la dedicación. Creo que es necesario esto de preparar clases, evaluaciones, trabajos prácticos, proyectos; preparar, dedicar, hacer... Yo soy una convencida de que la docencia a nadie jamás hizo multimillonario. Nuestro mejor sueldo es que el alumno egrese formado, debidamente capacitado, con las



herramientas necesarias y, nosotros con nuestro compromiso, dedicación, trabajo y esfuerzo contribuir para que ello suceda. Por supuesto que si se jerarquizara nuestro trabajo, todo sería mucho mejor.

**Es decir, requiere de una responsabilidad del docente con su profesión...**

**S. L.:** Así como vos te ves te ven, dice la cultura popular. Si el docente se ve como un profesional y actúa como tal, con todo lo que caracteriza a un profesional -estudia, trabaja, se perfecciona, actualiza su disciplina, investiga, desarrolla- seguramente la sociedad lo va a colocar en un lugar más jerarquizado y se va a transformar en un círculo virtuoso entre la visión que tiene de él la sociedad y cómo el docente se posiciona en nuestra sociedad. Lamentablemente, y sin generalizar ni desconocer causas y otros factores que influyeron en este proceso, muchos docentes han devaluado este rol profesional que otras profesiones han conservado, y en muchos casos la sociedad nos devolvió esa mirada.

**V. A.:** Porque ya no tenemos el reconocimiento que teníamos...

**S. L.:** En algo fuimos responsables... Sin desconocer las causas ni el contexto, confío en que podemos revertirlo, como sociedad y como individuos. Mucho podemos hacer cada uno desde los diferentes espacios de acción.

**V. A.:** Y ahí nosotros tenemos que hacernos cargo una vez más, porque creo que no nos estamos haciendo cargo lo suficiente. Cuando charlo con los directivos que se acercan aquí, digo: "bueno, los chicos son chicos, los adultos somos nosotros y los responsables de parte de todo esto somos nosotros". Ya sea como padres o como docentes algo tenemos que ver y nos tenemos que hacer cargo. Yo creo que esto nos está faltando, también como sociedad.

**Sí, a los adultos en general...**

**V. A.:** ¡Exactamente! Hace dos o tres años hubo un congreso internacional de educación aquí en Buenos Aires, donde vinieron no solamente expertos de países limítrofes, sino que además cada país trajo una delegación de alumnos de escuelas secundarias y en el caso de nuestro país había un representante de cada provincia, un chico de cada jurisdicción. Los jóvenes debatieron y de cada país habló uno de ellos en representación del grupo. Por ejemplo, de Brasil recuerdo que habló una jovencita y dijo que le reclamaba al Estado escuelas más equipadas, que tuvieran los elementos adecuados, materiales, etc. Pero el alumno representante de nuestro país, un chico del interior, en primer lugar dijo: "yo lo que quiero es que los docentes ingresen al aula con ganas de enseñar, que no me transmitan su depresión y su angustia, porque si yo vengo con pocas ganas y ellos vienen para transmitirme su angustia, yo difícilmente voy a tener ganas de estudiar". Lo aplaudió todo el auditorio, porque realmente ese chico manifestó algo que uno a veces ve en las aulas. No se puede generalizar; solo cuento la visión de un chico que me provocó un gran impacto.



El Poder de la Imaginación



[www.pakapaka.gov.ar](http://www.pakapaka.gov.ar)



valoramos esos buenos momentos

Por eso los **CUIDAMOS**



La Obra Social del Sindicato Argentino de Docentes Privados