

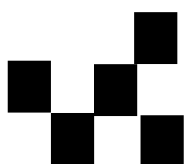


# la escuela EN MARCHA

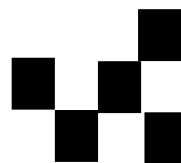
Cuaderno de debate de Nivel Medio | Año II N° 2 | marzo de 2006

Refundar la educación  
secundaria con un proyecto  
educativo emancipador,  
popular y democrático

Unión de Trabajadores de la  
Educación de Río Negro | CTERA | CTA



«Se abre un proceso de práctica de verdadera autonomía en la construcción de un diseño curricular alternativo, un diseño curricular con consenso social»



# Consejo Directivo Central

Carlos Tolosa  
**Secretario General**

Marcelo Nervi  
**Secretario Adjunto**

María de los Angeles Migone  
**Secretaria Gremial y de Organización**

Huberto Schutt  
**Secretario de Finanzas**

José Vidal  
**Secretario de Acción Social**

Dora Salinas  
**Secretaria de Actas y Administración**

Orlando Solaro  
**Secretario de Prensa, Capacitación y Cultura**

Horacio Marzetti  
**Secretario de Nivel Inicial**

María Cristina Moraña  
**Secretaria de Nivel Primario**

Sandra Schieronni  
**Secretaria de Nivel Medio y Superior**

Alicia Talay  
**Secretaria de Educación Especial**

Miguel Angel Fagés  
**Secretario de Retirados/as y Jubiladas/os**

Marta Bértora  
María Inés Hernández  
Daniel Aciar  
**Vocales Titulares**

Claudia P. Gorri  
Ricardo Salto  
Elena Pizzio  
**Vocales Suplentes**

---

No a la cultura  
escolar neoliberal

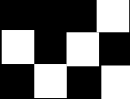
---

---

Praxis, reflexión y  
acción sobre el mundo  
para transformarlo  
P. Freire

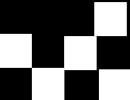
---

La Escuela en Marcha. Cuaderno de debate «Una Transformación Educativa con Consenso Social». N° 2



Elaboración de  
textos:  
Sandra Schleroni  
Marcelo Nervi  
Gerardo Mujica

Asesoramiento:  
Gerardo Mujica



Editado por la  
Secretaría de  
Prensa, Capacitación  
y Cultura de  
UnTER.

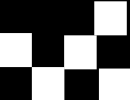
Avda. Roca 595  
(8332) Gral.

Roca, Río Negro  
02941 428100

[untercentral@amet.com.ar](mailto:untercentral@amet.com.ar)

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

marzo 06



diseño  
nadine carreño conejera  
fotos  
Orlando Solaro  
nadine carreño conejera

# Índice

Introducción. «Un diseño curricular alternativo, con consenso social»	Página 6
Herramientas de análisis de la propuesta del CPE. Consideraciones para evaluar el «Programa de Mejoramiento de la Escuela Media».	Página 7
Algunos aportes de Seccionales	Página 9
Análisis del Nivel Medio. Una transformación educativa con consenso social. Introducción	Página 11
- Evaluación del CBU	Página 13
- Aspectos positivos	Página 14
- Aspectos negativos	Página 15
- Evaluación del Sistema actual	Página 17
- Obligatoriedad y universalidad	Página 18
- Calidad educativa	Página 18
- Causas de la crisis del Nivel Medio	Página 19
- Teorías pedagógicas	Página 21
- Contenidos disciplinarios	Página 22
- Algunas ideas para continuar la discusión	Página 23
- Cómo construir el currículum	Página 24
- Para pensar y proyectar el cambio	Página 24
- Conclusiones	Página 26
- ¿Cómo seguimos? Líneas de acción	Página 27
- Comisión de diseño curricular de Nivel Medio	Página 27

# Un diseño curricular alternativo con consenso social

El accionar de la organización gremial muestra claramente que los/las trabajadoras de la educación impulsamos una verdadera transformación educativa con consenso social, garantizada a través de instancias de participación, discusión y debate. Destacamos el trabajo llevado adelante por los/las docentes rionegrinos/as que se apropian de la definición del sindicato de debatir políticas educativas con el gobierno provincial. Nuestra lucha no se agota en el reclamo por una recomposición salarial justa. Los avances que vamos concretando evidencian el compromiso de UnTER en el mejoramiento de la calidad social de la educación.

El sindicato ha demostrado la firme convicción de fortalecer el accionar político-pedagógico a partir de acciones concretas. En este sentido hemos trabajado durante el ciclo lectivo 2005 con el documento de diagnóstico "Instrumento o Ejes Disparadores", (publicado en el Cuaderno de Debate N°1, Pág.13) participando en jornadas institucionales e interinstitucionales.

En este segundo número de la serie de cuadernos de debate de Nivel Medio, publicamos los aportes realizados por los/las compañeros/as docentes en un claro modelo de participación democrática y de construcción colectiva.

Partimos del objetivo de instalar el debate, de concientizar al conjunto de la docencia de la necesi-


dad de cambio y de que una reforma educativa seria e integral es posible con el esfuerzo y el compromiso de todos y todas. Partimos de la importancia de involucrarnos en una propuesta para ir definiendo una política educativa que apunte al fortalecimiento de la Escuela Pública

Con esta iniciativa del sindicato, valorada por las compañeras y los compañeros, se abre un proceso de práctica de verdadera autonomía en la construcción de un diseño curricular alternativo, un diseño curricular con consenso social.

Consideramos importante rescatar los aspectos positivos y negativos de la Reforma Educativa como parte de nuestra historia. Sin embargo, no es nuestra propuesta hacer una réplica, sino valorarla como proyecto educativo articulado con la comunidad y que proponía un modelo organizativo institucional y laboral tendiente a democratizar las instituciones educativas y la distribución del conocimiento.

Agradecemos los aportes, sugerencias y propuestas de los/las docentes de Nivel Medio que hicieron posible la concreción de este documento.

Somos conscientes de que hemos iniciado un proceso que debemos sostener y profundizar con nuestro compromiso para juntos lograr refundar la escuela media.



«(...) Impulsamos una verdadera transformación educativa con consenso social, garantizada a través de instancias de participación, discusión y debate».

# Herramientas de análisis

## Consideraciones para evaluar el «Programa de Mejoramiento de la Escuela Media Rionegrina», del CPE

Compañeros y Compañeras Docentes:

Teniendo en cuenta el desarrollo de las jornadas de capacitación impulsadas desde el Consejo Provincial de Educación, dentro de las cuales la Dirección de Nivel Medio presentó oficialmente el “Programa de Mejoramiento de la Escuela Media Rionegrina”, queremos hacerles llegar algunas consideraciones a tener en cuenta al momento de evaluar dicha propuesta.

En tal sentido y haciendo un primer análisis se puede observar:

\* No es una propuesta integral que apunte verdaderamente a producir una reforma en el Nivel Medio. Sólo se trata de propuestas aisladas y no una transformación seria y profunda que demanda el Nivel, después de años de abandono del sistema educativo en su conjunto y del Nivel Medio en particular.

Nos han demostrado que no hay voluntad política para sostener el sistema educativo en

sus aspectos más esenciales. ¿Cómo van a garantizar las promesas realizadas: un preceptor por curso en primer año, creación de cargos de bibliotecario, ayudantes de informática, etc?

\* Proponen crear un cargo de preceptor por cada primer año, desestimando la Resolución N° 5534/04 que establece una nueva planta funcional para Nivel Medio en función de las necesidades institucionales, tendientes a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

\* Proponen la asignación de horas institucionales, sin especificar los criterios para determinar ni la cantidad, ni qué aspectos se tendrían en cuenta para seleccionar la escuela favorecida. Esto se presta a un manejo de esas horas poco transparente y ligado a prácticas política partidarias.

La Dirección asumiría la responsabilidad de asignar esas horas a un determinado proyecto educativo, generándose posibles situaciones de conflicto dentro de la institución.

No está previsto, dentro de la propuesta, horas institucionales de trabajo en equipo, de trabajo en área, de revisión de la práctica docente. ¿En qué tiempo institucional se elaborarían los proyectos? La Escuela Pública no puede sostenerse desde el voluntarismo, sino a partir de definiciones políticas, fundamentalmente de un Presupuesto acorde a las necesidades educativas. Se fomenta la cultura del individualismo y la fragmentación del conocimiento.

\* Hablan de la elaboración de un Diseño Curricular y no de una construcción colectiva, ni tampoco se garantizan verdaderos espacios de participación. Se fragmenta una vez más la discusión y el abordaje de la problemática, ya que se convoca por separado a Supervisores, Directivos, Equipos de ETAP y Docentes.

\* ¿Cómo se puede garantizar una educación popular, democrática y emancipadora cuando impulsan la intervención de un escuela pública avasallando los derechos

de los trabajadores, transfieren las residencias escolares a la órbita del Ministerio de Familia desvalorizando el trabajo docente, subvencionan la educación privada, ignoran al órgano colegiado del Consejo Provincial de Educación y manejan el ámbito educativo con decretos ministeriales?

La UnTER no ha sido convocada para la construcción de ese diseño curricular, siendo que ha sido la Organización Gremial la que ha instalado el debate y ha iniciado un proceso real de participación al interior de las instituciones.

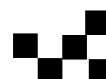
En función de lo que hemos trabajado, desde principios del 2005, tomando las propuestas de compañeros y compañeras de toda la provincia y sin cerrar las instancias de participación, ni de discusión y debate; La UnTER propone un abordaje integral de la problemática de la Educación Media para poder construir una propuesta que nos involucre a todos/as, tendiente a generar una verdadera transformación educativa. Desde el sindicato impulsamos una construcción colectiva de un Diseño Curricular conjuntamente con un cambio de estructura en la organización pedagógica y administrativa contemplando nuevos tiempos y espacios.

Por todo lo expuesto, estamos convencidos que se deben asumir definiciones políticas en materia educativa tendientes a combatir la exclusión social y definir un presupuesto educativo que garantice la continuidad de una reforma para:

- Garantizar el pago de un salario digno a los trabajadores y las trabajadoras de la educación.
- Garantizar condiciones laborales dignas.
- La construcción de edificios escolares con una estructura acorde a las necesidades comunitarias y sin barreras arquitectónicas y el mantenimiento adecuado de los existentes.
- Garantizar espacios de discusión y debate institucionalizados.
- Garantizar espacios de construcción colectiva, de trabajo en área, de abordaje interdisciplinario.
- Un diseño curricular participativo, progresivo y no como producto acabado y elaborado por técnicos especialistas.
- Definición consensuada de la normativa, con la participación del sindicato, para que se garantice objetividad en su aplicación y no quede librada a manejos partidarios.

Estimado/a compañero/a:

Esto es un aporte desde el sindicato, para su análisis, sujeto a toda sugerencia y/o cambios que considere oportuno incluir.





# Seccionales

## algunos aportes

«Sólo sería posible lograr un cambio real de este tipo a través de la concientización y participación comprometida de todos los actores de la comunidad educativa y del estado rionegrino que es quien debe garantizar en primera instancia la Educación Pública, Popular y Gratuita..»

Conesa, junio de 2005

“ Un nuevo diseño curricular debiera construirse dejando de lado fundamentos epistemológicos de fragmentación y la simplicidad del conocimiento tal como se trabaja en la actualidad.”

Conesa, junio de 2005

“ Consideramos inapropiada la propuesta que bajó el C.P.E. con respecto a la reforma educativa, porque sería retrotraernos a períodos nefastos de nuestra historia, como país y como cultu-

ra, en que la educación era tomada como un utilitario en respuesta a un modelo neoliberal-mercantilista.”

Conesa, junio de 2005

“ Escuela y Sociedad:

- El Estado delega la actitud proteccionista, y en la actualidad la presencia del Estado es débil.
- La escuela potencializa la desigualdad
- En una sociedad injusta, la escuela con pocos elementos intenta dar respuestas a algunas demandas de la sociedad.
- El Estado no se hace cargo de lo que le corresponde y tira la pelota a la educación pública (falta de claridad en las Políticas Educativas)”

El Bolsón, septiembre de 2005

“ La verdadera calidad educativa es la que garantiza en dar a todos los jóvenes las mismas posibilidades de aprender...»

General Roca, 2005

“ La educación de Nivel Medio se puede decir que está en crisis principalmente por falta de inversión económica por parte del gobierno y por los distintos roles que ésta tiene que cumplir además del rol de enseñar y formar una persona.”

General Roca, 2005

“ La escuela pública media se sostiene por los docentes.”

General Roca, 2005

«Al desmantelarse la reforma desaparecen con ella las características que la hacían innovadora en cuanto a metodología, relación docente-alumno, relación con la comunidad.»

General Roca, 2005

#### Aspectos Positivos del CBU

- Trabajo por áreas.
- Los talleres de educadores como instancia de revisión de la práctica docente.
- El compromiso de docentes.
- Trabajar sobre un eje transversal.
- Había más espacios democráticos que favorecían la relación alumno-docente y docente-docente.
- Excelente calidad en el nivel de los egresados.
- Alumnos participativos, solidarios, con juicio crítico.

#### Aspectos negativos del CBU

- Falta de capacitación docente.
- Falta de presupuesto.
- Deterioro gradual del sistema.

General Roca, 2005

“ El análisis y la reflexión ronda sobre la necesidad de un currículo construido social y democráticamente de abajo hacia arriba con la participación de TODOS y que contemple las realidades de cada sector y región.”

Cinco Saltos, junio de 2005

Consecuencias de haber terminado abruptamente con la experiencia (CBU)

- La pérdida de espacios y tiempos para la reflexión de la práctica docente
- Pasar de trabajar en equipo a ser profesor taxi.
- La pérdida del conocimiento integral del alumno.
- Se diluyó la lógica curricular por área

Cinco Saltos, 2005

“ La política educativa debe tener como eje la educación popular, entender la educación como un derecho social y un bien cultural, donde el Estado es el garante de la Escuela Pública, Popular y Democrática.”

Valle Medio, junio de 2005

“ El costo de la Reforma fue alto. No hay reforma educativa si no hay una reforma de la estructura laboral. Una política educativa implica definir cuáles son las condiciones laborales. Hoy todo es individual y no hay unión.”

Valle Medio, junio de 2005

“ La forma práctica para llevar a cabo este valioso intento de transformación (propuesta de UnTER) en el aula son varias, pero para nombrar algunas, no aceptar con pasividad y reproducir una cultura hegemónica que propician las clases dominantes...»

Catriel, 2005

Enviar comentarios, sugerencias, experiencias, opiniones, análisis o cualquier otra inquietud a:

[untercentral@arnet.com.ar](mailto:untercentral@arnet.com.ar)  
[direccion43@yahoo.com.ar](mailto:direccion43@yahoo.com.ar)

Avda. Roca 595 (8332)  
Gral. Roca, Río Negro

telfax: 02941 432707 / 428100



# Una Transformación Educativa con Consenso Social

Análisis-síntesis de los aportes de compañeras y compañeros de diversas escuelas de la provincia para una verdadera transformación curricular y educativa de la Educación Secundaria en Río Negro.

## Introducción

Los aportes de compañeras y compañeros son fruto del debate y participación en el marco de jornadas institucionales e interinstitucionales en diversas regiones y escuelas, donde se trabajó una propuesta de diagnóstico participativo, en base al documento “Instrumento o Ejes Disparadores” elaborado por la UnTER Central, sobre la experiencia del Ciclo Básico Unificado (CBU) y el sistema tradicional actual; como puntapié inicial con el objetivo de instalar el debate y análisis de la escuela media de hoy.

En algunos casos, el documento se trabajó en su totalidad y en otros se adecuó en función del tiempo y espacio, o para facilitar la discusión. Los registros de los debates y las conclusiones se asentaron en actas que en algunos casos fueron grupales y en otros individuales.

Hemos considerado muy importante y estratégico, ni bien terminado esta etapa del conflicto, retomar

las actividades y la política de construcción curricular en toda la provincia, con la fuerza y la convicción necesaria que nos permita generar un consenso contrahegemónico. Debemos realizar una lectura profunda sobre el proceso participativo realizado hasta el momento y de los aportes síntesis enviados a la Central.

Este primer análisis nos va a permitir además dar continuidad al proceso y planificar futuras actividades. Contamos también con los aportes y trabajos escritos realizados en el Seminario Taller “Estrategias para Repensar la Enseñanza en el Nivel Medio” organizado por UnTER a principios del 2005: consideraciones similares y con muchas coincidencias en la concepción educativa, en el diagnóstico y en materia de propuestas puntuales.

Esta primera lectura se basa en aportes que abarca una porción representativa de la docencia rionegrina, en función de involucrar diversas regiones, establecimientos

y trabajadores de la educación, docentes con mucha, mediana y poca antigüedad en el sistema, sindicalizados y no sindicalizados, en una propuesta que nos involucre a todos/as. Es de destacar lo significativo del contexto del análisis y debate de los/as compañeros/as.

En el Seminario Taller, se entrecruzaron compañeros/as de diversas modalidades y orientaciones educativas y de distintas zonas de la provincia.

Para trabajar el diagnóstico además de participar en jornadas institucionales se realizaron jornadas interinstitucionales, por ejemplo Valle Medio, Conesa, Bolsón, Cinco Saltos y Catriel compartieron el debate y análisis compañeros/as de todos los establecimientos educativos. Esto le otorga al ejercicio de diagnóstico un profundo carácter participativo y un contexto de base integral y estructural de la práctica docente como práctica del “colectivo” de los trabajadores y no en base al docente aislado, desvinculado y sin identidad que pretende el sistema.

A través del docente aislado y fragmentado el sistema genera disciplinamiento, obediencia educativa, consentimiento, simulación de la participación y por lo tanto alienación. Por eso, el Consejo Provincial de Educación (CPE), a través de un ciclo de conferencias, quiere situar a los docentes como meros espectadores y sujetos aislados. Con la propuesta de mejoramiento de la escuela media rionegrina fomentan la cultura del individualismo, la fragmentación del conocimiento y desestiman el trabajo colectivo. Hablan de realizar encuestas como forma de definir el nuevo perfil del egresado. Una clara racionalidad instrumental no sustantiva, muy de moda en la actualidad, pensada desde la externalidad de la práctica docente, que simula tener en cuenta esa práctica pero en realidad la niega y la desvaloriza.

Por eso, debemos valorizar sustancialmente el proceso de construcción hecho hasta el momento, porque de a poco vamos armando otro currículum, vamos reconstruyendo lo colectivo y los espacios de encuentro gremiales y pedagógicos. Nos apropiamos y resignificamos espacios ejerciendo una práctica de verdadera autonomía en la construcción. Quizás una línea interpretativa posible es ubicar la relación dialéctica entre el avance en la conciencia gremial del nivel expresada en el aumento de los niveles de adhesión a los paros y el avance en recuperar espacios y el control de lo pedagógico expresada en el proceso de construcción curricular.

Esta tendencia la ubicamos en forma incipiente pero existe y es

creciente y depende de todos/as nosotros/as que siga creciendo. Para esto, lo primero que debemos hacer es reconocer y valorizar esta tendencia. Asumir que con la metodología de trabajo que estamos impulsando hemos iniciado un proceso de construcción. Pero no es sólo metodológico, de esta forma nos diferenciamos del gobierno en lo más concreto pero también en lo ideológico y en ir definiendo una política educativa que apunte a fortalecer la escuela pública. La contradicción encuesta o proceso participativo, por dar un ejemplo, es parte de una contradicción más amplia y que la contiene a su vez.

Esta contradicción fundamental es entre una concepción de currículum como gestión técnica, burocrática y externa (el libro acabado) y una concepción de construcción política y cultural del currículum desde y para la comunidad educativa, portadora de una visión popular y emancipadora, situando a la escuela como un espacio de intervención política-pedagógica.

Somos concientes que hemos empezado a construir otra realidad educativa que tiene muchos obstáculos estructurales pero que nuestra acción está dirigida a recuperarnos como sujetos y producir transformaciones estructurales.

Este es el debate que nos debemos dar con los/as compañeros/s en el sindicato y en las escuelas, en los lugares que aún están pendientes. La primera lectura clara de la síntesis del debate en donde se ha iniciado este proceso es la clara convicción y decisión de la necesidad de reforma del Nivel Medio, de una construcción curricular alternativa que contemple espacios y tiempos acor-

de a las necesidades pedagógicas y de recuperar nuestro rol como constructores de la política educativa. Se observa compromiso en el trabajo, aportes muy valiosos y que se ha logrado instalar este debate.

Estamos convencidos que el instrumento de diagnóstico ha servido como disparador de un debate educativo integral necesario en las escuelas y que hacía tiempo se había perdido.

Además los/as compañeros/as han evaluado como altamente positiva la iniciativa del sindicato de participar en la definición de políticas educativas, planteando la inseparabilidad de lo laboral y lo pedagógico y han manifestado su voluntad de continuidad.

Ahora comenzaremos una sistematización general de los diagnósticos y propuestas puntuales que se desprenden de las síntesis y aportes, acompañadas de lecturas que implican significaciones e interpretaciones de las mismas, con la intencionalidad de organizar nuevamente disparadores de debate sobre los fundamentos curriculares y propuestas de cambio en materia: laboral, institucional y pedagógicas, entre otras, para avanzar en la planificación y ejecución de las próximas actividades y en la elaboración de un documento base.

## Evaluación del CBU

Un primer elemento a tener en cuenta en esta evaluación es que en términos generales en ningún colegio, la cantidad de compañeros/as que vivieron la experiencia pedagógica y laboral del CBU supera el 15% de los docentes que se desempeñan actualmente, lo que motivó la heterogeneidad en la conformación de los grupos para la evaluación, compuestos por compañeros/as con y sin experiencia en el Ciclo Básico Unificado.

En los grupos se socializó la experiencia y en algunos casos se abordó el material teórico que analiza la historia de la implementación del CBU y su aniquilación. En algunos grupos compañeros/as, que en esa época eran estudiantes, contaron su experiencia. Relatos que iban acompañados de una evaluación muy positiva en varios sentidos: reivindicación del proyecto educativo, del rol participativo como estudiantes, de la visión significativa desde los/as alumnos/as, del pensar y hacer docente y del valor social de la experiencia en cuanto a la articulación de la escuela con la comunidad y la existencia de niveles muy bajos de repitencia, deserción y desgranamiento entre los/as jóvenes. Se observó en general interés por conocer la experiencia de la cual se había oído hablar.

Ese “haber oído” se puede leer como un incipiente reconocimiento del pasado y de que las cosas en otro momento fueron distintas a las actuales. Y quizás también un reconocimiento de la historicidad de los procesos educativos. Este punto nos parece central a la hora de producir otra forma de construcción curricular. En esta construcción debemos articular, como fuentes de la misma a la práctica educativa, a las teorías alternativas y a la historia social y educativa en general y en especial la de Río Negro.

No es casualidad que el Consejo Provincial de Educación, a la hora de hablar de las mal llamadas reformas educativas se refiera sólo a las experiencias de los 90, negando o tergiversando lo que fue la experiencia del CBU, e ignorando los principios que sustentaron la Ley Provincial de Educación (Documento Puntos de Partida). Debemos incorporar como una herramienta más de lucha para realmente transformar la Educación Secundaria, la memoria histórica sobre esa experiencia.

Como bien plantearon los/as compañeros/as en los debates, no de una forma mecanicista en el sentido de reproducir esa experiencia tal cual en el presen-

te, sino de una forma crítica, para recuperar lo mejor de ella y considerarla como fuente de conocimiento práctico y dejando en claro que no sólo es necesario sino además posible otro proyecto educativo.

En las producciones también se destacó que la reforma no llegó a comprender el 50% de los colegios de la provincia, ni modalidades enteras como: Educación de Adultos y Educación Técnica (experiencia focalizada), y la gran contradicción que significó que una vez que se liquidó el CBU como estructura global, quedaran vigentes los planes de estudios de las asignaturas. Como si lo pedagógico, lo institucional y lo laboral se pudieran pensar en forma separada.

Esto provocó una realidad cognitiva cada vez más fragmentada, donde no existe un currículum del nivel y que en la provincia convivan 137 planes de estudios distintos. Algunos heredados del viejo sistema tradicional, algunos del CBU y otros, como bien señaló una compañera, del actual sistema tradicional-tradicional o más tradicional aún porque, por ejemplo, en el vigente ya no existen los departamentos que sí existían en experiencias anteriores al CBU.

## Aspectos positivos que se rescataron

- Desde lo ideológico: La implementación de una reforma que pensó y accionó en el marco de una relación Educación - Sociedad que contribuyera al cambio social y no a la reproducción de las desigualdades sociales. Una propuesta con consenso, elaborada desde la participación. En muchas ocasiones el sistema educativo encubre ese rol reproductor, presentándose con un discurso universalista e igualador sin reconocer en la práctica las desigualdades y la historicidad que traen consigo los/as estudiantes. Por supuesto que este sentido educativo, más allá de las contradicciones lógicas de cualquier proceso de cambio, estaba mucho más apropiado por los/as docentes y sectores de la comunidad que por parte del gobierno que toleraba esta concepción educativa, en la década del 80, que se caracterizó por el consenso de las expectativas de cambio. Los compañeros/as remarcan que la experiencia fue fruto en especial de la docencia y no de una concesión de la tecnocracia gubernamental.

- Desde lo epistemológico: La ruptura formulada con la concepción de conocimiento de la corriente positivista. Decimos formulada porque los/as compañeros/as también señalaron que la ruptura con esa concepción no fue fácil debido, a veces, a la persistencia de residuos de la matriz de aprendizaje de los educadores. Esa ruptura implica un proceso largo y complejo y ese proceso se interrumpió. Esto explica por qué en la actualidad el positivismo aún está presente no sólo en la estructura de las disciplinas.

La epistemología de la construcción del conocimiento significó un avance importante, pero se señaló que faltó discusión y profundización en este aspecto, que hubieran evitado la circulación de enfoques interpretativos unilaterales y presentados como modas indiscutibles. En el caso de la teoría del aprendizaje constructivista esto fue evidente.

- Desde lo pedagógico-didáctico: Se planteó como muy positivo los debates sobre las tendencias pedagógicas y la adopción, en su momento, de las pedagogías críticas. Tam-

bién se rescató la incorporación de la investigación al proyecto educativo, la concepción de currículum como proceso abierto y la didáctica activa y constructiva, y en especial las áreas del conocimiento, el trabajo interdisciplinario y en talleres como mecanismo para avanzar en los acuerdos y revisar la propia práctica. Además se valorizó el haber incorporado, en esos momentos, la articulación con la comunidad como una dimensión pedagógica más y la participación activa de la misma.

Todos estos cambios fueron las causas por lo cual este sistema logró una fuerte protección social y alta calidad educativa; entendida cualitativamente en el sentido de un sistema educativo universal que garantice ingreso, permanencia y egreso y que brinde las herramientas necesarias para la comprensión y transformación de la sociedad. Es de destacar los niveles mínimos de repitencia, deserción, desgranamiento y el alto grado de reconocimiento nacional e internacional de los estudiantes en cuanto a sus conocimientos y aprendizajes. Además se citó como logros del sistema el conocimiento personalizado de los/as estudiantes, la casi inexistencia de horas libres y la concepción y práctica del aula-taller.

- Desde lo institucional-laboral: Se consideró que el modelo de organización escolar ayudó a democratizar aún más las instituciones y se establecieron relaciones laborales dignas que favorecían y estaban articuladas con el cambio pedagógico. En lo laboral, se destacó la estructura de cargos que permitía la concentración horaria; el reconocimiento de horas pagas para: planificar, capacitación, consultas de alumnos/as y atención a padres/madres, la existencia de talleres de educadores (para reflexionar sobre la práctica docente), coordinadores y trabajo en áreas y espacios institucionalizados para trabajar con la comunidad.

«(...)Un sistema educativo universal que garantice ingreso, permanencia y egreso y que brinde las herramientas necesarias para la comprensión y transformación de la sociedad».

## Aspectos negativos considerados

- Falta de una capacitación previa, para lograr una internalización de nuevos marcos teóricos con anterioridad.
- Falta de seguimiento y evaluación sistemática.
- No haber generalizado la experiencia en toda la provincia y a la totalidad del sistema.
- Incoherencias y líneas cruzadas en las orientaciones desde el Consejo Provincial de Educación.
- Rechazo ideológico y pedagógico de funcionarios.
- Falta de aprovechamiento cabal de los espacios.
- Problemas de coherencia y de implementación en las evaluaciones y acreditaciones a nivel áreas y orientaciones.
- Algunos casos problemáticos en la articulación con la comunidad.
- Falta de una definición clara del perfil del egresado/a.
- En algunos casos se desdibujó el rol del preceptor/a.

Los/as compañeros/as ubicaron la responsabilidad central y estratégica del gobierno en los obstáculos a ese proceso de reforma, no siendo el único factor de análisis.

En el momento de identificar las causas discursivas o reales de la eliminación del CBU, en los informes de toda la provincia, se destacó en especial la lógica económica del ajuste característico de esa década neoliberal. Recordemos que estas fueron las causas explicitadas públicamente, pero luego se reconoció la necesidad de disciplinamiento de los/as Trabajadores de la Educación en un momento de fuertes conflictos laborales y sociales en la provincia y de enfrentamiento de nuestro sindicato con el gobierno (Documento "Puntos de Partida").

Esto, quizás se deba a que los mecanismos de disciplinamiento son más sofisticados y encubiertos que los componentes discursivos y que es necesario profundizar el debate de este tipo

de cuestiones con los/as compañeros/as y mejorar las formas de comunicación. Recordemos que en las instituciones educativas, si bien existen espacios y prácticas contrahegemónicas, se debe a que están impulsados desde el colectivo docente. La tendencia dominante, en muchos casos, es la existencia de redes de reproducción social que operan tanto a nivel del discurso, prácticas y metodologías como a nivel del disciplinamiento de los cuerpos. Así están pensadas las instituciones escolares desde el poder.

La eliminación del CBU para la mayoría de los/as compañeros/as tuvo diversos significados y complejas consecuencias. Esta decisión implicó una profunda contrarreforma educativa y pedagógica, un fuerte ajuste económico y pedagógico, un avance de la desresponsabilización estatal y la precariedad laboral, y un duro golpe a la construcción social y pedagógica en forma conjunta entre las escuelas y la comunidad que expresaba un proceso que venía en crecimiento.

Esta contrarreforma de carácter neoliberal apuntó a desmontar lo colectivo, los espacios de encuentro para la discusión y el debate, la organización institucional y la articulación con la comunidad. Apuntó a imponer la fragmentación y reinstalar el modelo educativo positivista-enciclopédico basado en la lógica de las disciplinas aisladas, la memoria repetitiva, el divorcio con la investigación y la desarticulación con lo social y la vida comunitaria.

Las consecuencias son contundentes al observar los indicadores actuales de la crisis estructural y profunda que atraviesa la educación secundaria: altos niveles de repitencia, deserción escolar, desgranamiento y fracaso escolar, problemas de convivencia, por mencionar algunos.

Es de muy necios no vincular la crisis del Nivel a este proceso de ruptura y cambios negativos y reaccionarios que hubo en la historia educativa de nuestra provincia. Además

---

«Esta contrarreforma de carácter neoliberal apuntó a desmontar lo colectivo, los espacios de encuentro para la discusión y el debate, la organización institucional y la articulación con la comunidad. Apuntó a imponer la fragmentación y reinstalar el modelo educativo positivista-enciclopédico basado en la lógica de las disciplinas aisladas, la memoria repetitiva, el divorcio con la investigación y la desarticulación con lo social y la vida comunitaria».

---

se cuenta con muchos elementos claramente demostrativos.

Pese a todo esto, el Consejo Provincial de Educación habla de reformar el Nivel Medio y hace una somera mención a esta experiencia, resaltando sus aspectos negativos y toma como referencia: a la Ley Federal de Educación, a la reforma educativa del gobierno de José María Aznar en España, a técnicos y fundaciones que impulsaron y aplicaron las políticas neoliberales educativas y que aportaron también a la destrucción del CBU (documento Puntos de Partida)

El gobierno provincial continúa con su política de destrucción de la educación pública, al no asumir su responsabilidad indelegable de garantizar el acceso, permanencia y egreso de toda la población estudiantil en igualdad de condiciones. Por tal motivo pretende vaciar de historicidad y de múltiples determinaciones a la educación provincial y ubicar como único responsable de la crisis a los docentes. Además, a veces, por lo bajo afirma que volver a algo similar al CBU es imposible por una cuestión presupuestaria. En realidad es al revés, el presupuesto es intocable porque no hay responsabilidad del Estado en garantizar la Educación Pública.

Por eso, los/as compañeros/as han planteado en los debates en toda la provincia, que un elemento central para el cambio educativo es el aumento sustancial del presupuesto. Si hay voluntad de cambio social, hay voluntad de cambio económico. Supeditar lo social a lo económico es la peor trampa neoliberal y significa condenar al pueblo a una pobreza integral y que el Estado esté al servicio de la riqueza y no como instrumento de redistribución.

«Si hay voluntad de cambio social, hay voluntad de cambio económico. Supeditar lo social a lo económico es la peor trampa neoliberal y significa condenar al pueblo a una pobreza integral y que el Estado esté al servicio de la riqueza y no como instrumento de redistribución»

La primera referencia estratégica de los/as compañeros/as que se expresó en los informes es que para que haya una verdadera reforma en la educación secundaria es necesario unir políticas de desarrollo contra la exclusión (no asistencialismo y clientelismo), aumento sustancial del presupuesto educativo acorde a las necesidades pedagógicas y un cambio de paradigma educativo.

Para pensar ese cambio en educación es importantísimo tener presente la historia educativa provincial y dentro de esa historia la experiencia del CBU, en sus aspectos más positivos destacados por los/as compañeros/as.

Por supuesto que dentro de un plan de reforma que no sea de reconstrucción, sino de construcción y resignificación de la educación secundaria, recuperando lo mejor de la historia y que incluya acciones progresivas para su concreción total, pero partiendo de ejes y medidas básicas.

La experiencia del CBU se constituye en una fuente histórica para la reinención de la enseñanza media, junto con otras historias latinoamericanas. Además contamos con la experiencia y la práctica actual de los compañeros/as trabajadores/as de la organización y los aportes de pedagogos y espacios críticos de la Universidad. El reconocer a la experiencia del CBU como una fuente para la transformación de la educación secundaria, nos marca la necesidad de seguir difundiendo esa historia en especial en el conjunto de compañeros/as que no la vivenciaron, pero que igualmente tienen una visión positiva sobre la mis-



## Evaluación del sistema tradicional actual

En la casi totalidad de los informes de los debates, los/as compañeros/as ubicaron a la actual crisis del Nivel Medio en el marco de la crisis educativa general, que comprende a todos los niveles y modalidades. Esta crisis es caracterizada como global, profunda y estructural con particularidades que le son propias, pero también como una expresión social más de la gran crisis y decadencia económica y social, fruto de largos años de aplicación sistemática de un modelo neoliberal integral (no sólo en lo económico).

Como responsables fundamentales de las políticas educativas neoliberales se ubicaron a los organismos financieros internacionales, los gobernantes de la corporación política, los tecnócratas mercenarios, a los efectos desastrosos de la Ley de Transferencia Educativa y la Ley Federal de Educación (LFE).

Si bien en Río Negro, fruto de la resistencia, la LFE sólo avanzó parcialmente, la lógica de los gobernantes provinciales no escapó a los principios filosóficos de dicha ley. La contrarreforma -ya analizada- fue un claro ejemplo de esto, como así también los sucesivos intentos de descentralización y privatización frenados por la acción sindical y de los/as compañeros/as.

La crisis, se señaló, como más fuerte en el Nivel Medio, por la repercusión social del grupo de edad que abarca y por ser un Nivel de transición.

La gran mayoría de los/as docentes manifestó su rechazo a la LFE. Sólo un pequeño grupo de compañeros/as expresó no estar en contra porque no la conocían. Quienes manifestaron la necesidad de su derogación, además marcaron la necesidad de una nueva ley de educación nacional basada en los principios de la educación pública y popular. También expresaron que el camino legal para una verdadera transformación educativa era la aplicación efectiva de la Ley Provincial de Educación N° 2444, para lo cual es necesaria su reglamentación en forma urgente.

También expresaron que el camino legal para una verdadera transformación educativa era la aplicación efectiva de la Ley Provincial de Educación N° 2444, para lo cual es necesaria su reglamentación en forma urgente.

Estas apreciaciones sobre la Ley de Educación de Río Negro, quizás nos esté marcando la necesidad de que como organización

avancemos en el debate y en la concreción de propuestas de reglamentación. Como así también en la comparación, en cuanto a sus principios, de la LFE y la Ley 2444 para lograr mayor difusión entre los/as compañeros/as.

«(...)El camino para una verdadera transformación educativa es la Ley Provincial de Educación N° 2444, para lo cual es necesaria su reglamentación».

## Obligatoriedad y universalidad

Al momento de ser consultados sobre si la educación secundaria debía ser obligatoria en su totalidad, la mayoría opinó que sí. Algunos manifestaron que además se debería plantear y garantizar la universalización del secundario. Otros sostuvieron que previo a la extensión de la obligatoriedad deberían garantizarse reformas básicas. Es necesario seguir debatiendo ideas sobre la obligatoriedad y la universalización.

Otros planteos que surgieron, hablaban de la necesidad de reconstruir, refundar y/o reinventar la educación secundaria. Estas opciones no implican una discusión semántica pura sino un debate ideológico, de políticas educativas y además de historia educativa que también deberíamos dar en este proceso de construcción.

## Calidad educativa

Con respecto a qué se entiende por una verdadera calidad educativa en varias actas no aparece la síntesis del debate. En otras se hace mención a la capacidad de comprensión de los/as estudiantes, a que la educación genere igualdad de posibilidades, a que no haya fracaso escolar, a la capacidad de las personas para tener éxito en la vida y en otros casos se hace referencia a las mediciones.

Es evidente que el debate sobre este punto deberá retomarse dada su importancia. El concepto de calidad educativa puede ser pensado desde la lógica del poder o también desde una visión contrahegemónica con significaciones muy diversas y antagónicas.

La significación hegemónica hasta el momento ha sido la impulsada por los organismos internacionales y las políticas educativas oficiales, expresada fundamentalmente en las famosas pruebas de calidad que han sido casi todas instrumentos de políticas de ajustes y usadas para culpabilizar a los trabajadores de la educación de la crisis educativa. Esta interpretación hegemónica se basa en una racionalidad instrumental y productivista (cuantitativista), ajena a los procesos educativos y a la prác-

«(...)Para una verdadera transformación educativa no sólo es necesario la aplicación de la Ley Provincial de Educación y una nueva ley nacional, sino también un aumento sustancial del presupuesto educativo que permita la construcción y reparación de las escuelas, un salario docente digno, jornadas completas, reformas institucionales y laborales.»

tica de los protagonistas de la educación.

Las interpretaciones contrahegemónicas pueden considerar a la calidad educativa como el proceso de construcción de aprendizajes significativos para nuestro pueblo, para su autonomía y dignidad, o como el proceso que garantiza los contenidos socialmente necesarios, entre otras lecturas posibles.

El predominio de la concepción instrumentalista de calidad educativa trae muchas veces aparejado o facilita que se impulse, o se quiera imponer la visión profesionalista sobre la práctica docente en contraposición a la identificación como trabajadores de la educación.

Al ser consultados los/as docentes si se consideraban trabajadores o profesionales de la educación, un grupo importante afirmó que se asumen como trabajadores y profesionales, priorizan su identidad como trabajadores. Otro grupo se consideró exclusivamente trabajador, o exclusivamente profesional. Nuestro sindicato tiene una larga historia de debate sobre esta cuestión, que no se ha agotado, debemos seguir debatiendo, en especial con los/as nuevos/as compañeros/as docentes. Esta discusión es necesaria no sólo para crecer en conciencia y participación sindical, sino también en lo ideológico y en definiciones de política educativa.

Los compañeros/as consideraron que para una verdadera transformación educativa no sólo es necesario la aplicación de la Ley Provincial de Educación y una nueva ley nacional, sino también un aumento sustancial del presupuesto educativo que permita la construcción y reparación de las escuelas, un salario docente digno, jornadas completas, reformas institucionales y laborales, entre otros cambios.

# Causas de la crisis del Nivel Medio

Al momento de ubicar más específicamente la crisis del Nivel Medio los/as compañeros/as plantearon la importancia de ubicar múltiples causas, para intentar romper la lógica simplista, tanto de los gobernantes como de los medios masivos de comunicación de culpabilización de los docentes. También se marcó el peligro de la simplicidad que significa responsabilizar a los alumnos; por ejemplo, se citó que es una problemática global, lo que a veces se considera como una desvalorización del conocimiento y el estudio en los alumnos. Mal podría existir en estos momentos esta valoración cuando la estructura política, económica y social no se funda justamente en la valoración del conocimiento, como tampoco en la cultura del trabajo, ni en una ética fuerte. La falta de motivación áulica no se puede separar de la existencia o ausencia de mecanismos de motivación social objetivos.

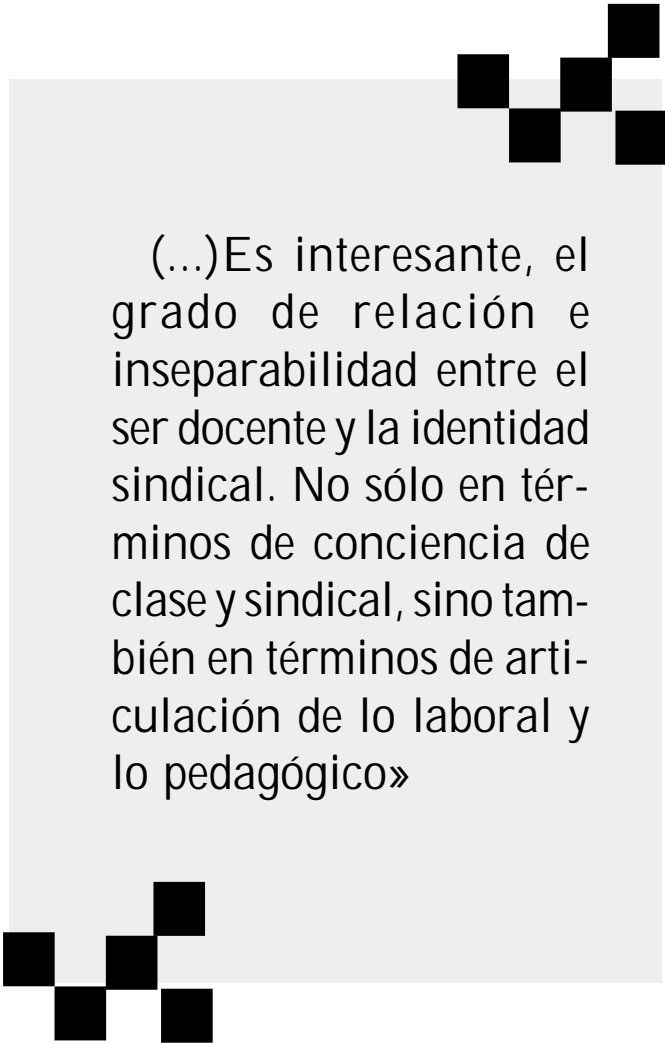
Como vemos, en estas caracterizaciones se mezclan cuestiones de estructura con asuntos ligados a la acción individual. Y algunas veces los docentes repetimos

el sentido común dominante impulsado por los medios masivos y nos quedamos con lo anecdótico, lo individual y al separarlo de las determinaciones estructurales caemos en

la fácil y peligrosa culpabilización del otro. Debemos seguir trabajando esta relación entre estructura y subjetividad, buscando una articulación dialéctica que nos permita profundizar en las causas y plantear transformaciones estructurales.

En forma mayoritaria se ubicó la responsabilidad de la crisis en las políticas educativas, específicamente en la aniquilación del CBU, y la ausencia de un diseño curricular en el Nivel. La desresponsabilización del Estado señala una carencia estructural de todo tipo, que en las escuelas se visualiza cuando predominan las funciones asistenciales o administrativas por sobre las pedagógicas.

Entre los problemas se citó el aumento de la deserción, desgranamiento, repitencia, bajo rendimiento, el alto grado de



(...)Es interesante, el grado de relación e inseparabilidad entre el ser docente y la identidad sindical. No sólo en términos de conciencia de clase y sindical, sino también en términos de articulación de lo laboral y lo pedagógico»

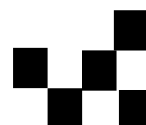
adolescentes que no accede al sistema educativo, el aumento de la violencia, problemas de convivencia, la sobrepoblación de las escuelas y los cursos, la ausencia de recursos didácticos, de equipamiento y condiciones edilicias, falta de libros, bibliotecas adecuadas y laboratorios, predominio de conocimientos que no son socialmente necesarios, conflictos con la comunidad, fragmentación entre los alumnos y los docentes, entre otras realidades. Todo esto constituye un panorama muy claro de exclusión social, cultural y del conocimiento como así también de deterioro de los lazos colectivos y de solidaridad que afectan la convivencia.

Se remarcó la falta de capacitación en servicio, la hiperprivatización de los circuitos de capacitación que genera una gran desigualdad, la acreditación de instituciones sin respaldo académico adecuado, equipos de apoyo sin recursos y personal suficiente, profesores taxi en contraposición al profesor por cargo, burocratización de las tareas, fragmentación disciplinaria y en la convivencia, ausencia de espacios de encuentro y trabajo de equipo y falta de dignidad laboral entre otros aspectos.

La gran mayoría de los/as docentes sostienen que ante tanta crisis, problemas y desresponsabilización del Estado en materia educativa pública, el sistema educativo en general y en especial la Educación Media rionegrina, se sostienen por el esfuerzo y el compromiso de los/as trabajadores/as de la educación. Esfuerzo no reconocido y desvalorizado por el gobierno provincial.

En algunos casos los/as compañeros/as ubicaron en forma conjunta a los/las docentes, el sindicato y la comunidad como verdaderos sostenedores de la Educación Pública. En otros casos sólo se situó a docentes o sólo a la comunidad y el sindicato.

Es interesante, para seguir el diagnóstico y el trabajo, el grado de relación e inseparabilidad entre el ser docente y la identidad sindical. No sólo en términos de conciencia de clase y sindical, sino también en términos de articulación de lo laboral y lo pedagógico que nos habla del desarrollo de un sindicalismo renovado, (socio-político) que también da la lucha teórica y pedagógica.





En el ítem “desde qué fundamentos epistemológicos, teorías pedagógicas y del aprendizaje se desarrollan las prácticas docentes en la actualidad” hubo diversas respuestas y análisis. Lo que predominó fue señalar al constructivismo o a la teoría conductista y en algunos casos a las dos teorías. En otros casos se hizo referencia al marco teórico de alguna disciplina en particular.

Sobre fundamentos epistemológicos no hubo casi referencias. Algunos afirmaron que predominan teorías pedagógicas antiguas y otros que su práctica no está fundamentada desde algún marco teórico preciso. Las anteriores afirmaciones pueden ser leídas como que éste podría ser un eje central a trabajar en jornadas y capacitaciones futuras.

En un primer análisis se observa que en algunos casos hay asimilación y confusión entre teorías pedagógicas y del aprendizaje, usos eclécticos, poca apropiación y debate sobre las teorías, tendencias pedagógicas y sobre los fundamentos epistemológicos.

Quizás tenga que ver con el intento permanente de la pedagogía neoliberal y pragmática de despojar a los/as trabajadores/as de la educación de lo teórico y lo específico de nuestro trabajo intelectual, el trabajo pedagógico y con el conocimiento.


Para recuperar nuestra especificidad y nuestra identidad es fundamental refundamentar nuestra práctica desde marcos teóricos alternativos y contrahegemónicos para lo cual debemos valorizar esta discusión y la necesaria capacitación sobre tendencias pedagógicas, teorías del aprendizaje y fundamentos epistemológicos.

La mayoría de los/as compañeros consideró que no se forma en y para la investigación, más allá de algunas experiencias y esfuerzos personales. La investigación no tiene en la actualidad encuadre curricular ni institucional y las condiciones de trabajo impiden su desarrollo y crecimiento (profesores taxi, estructura unidisciplinar, etc.).


Además se señaló que en la práctica, a veces se confunde investigación con búsqueda de información, o trabajos con encuestas, como así también trabajos prácticos con guías de lectura. Se afirmó que existen pocas propuestas de capacitación al respecto, que es un eje central para un cambio educativo y curricular, que formar en y para la investigación implicaría adoptar la interdisciplinariedad, el trabajo en áreas y equipo, modelos de acción participativos y de carácter comunitario.

La centralidad de la investigación en un nuevo proyecto educativo implicaría avanzar en la integración teoría-práctica y facilitaría metodológica y sustantivamente la reflexión y la revisión de la práctica docente.

Los/as compañeros/as sostuvieron que actualmente la práctica no se revisa porque falta capacitación para esta tarea, además no existen los espacios y los tiempos institucionales para una labor tan importante, que garantizaría -pensando en un verdadero cambio curricular- la renovación y la actualización permanente de la práctica docente y procesos evaluativos serios y profundos.



«(...)Para recuperar nuestra especificidad y nuestra identidad es fundamental refundamentar nuestra práctica desde marcos teóricos alternativos y contrahegemónicos»



## Contenidos disciplinarios

El ítem sobre si los contenidos disciplinarios son socialmente necesarios se entendió de diversas maneras. Algunos lo relacionaron con lo disciplinario, de regulación de conductas, otros en el sentido solicitado referido a los contenidos conceptuales de cada disciplina escolar (materia o asignatura).

En otros casos, se equipararon las nociones de contenidos socialmente válidos con los necesarios. En realidad, nos parece que esta equiparación y/o confusión está instalada en el sentido común docente y que es otro tema para continuar el trabajo y el debate en este proceso de construcción, dada su importancia en lo que se refiere al momento de la selección de contenidos donde operan criterios no sólo operativos y académicos sino también políticos e ideológicos, y fundamentalmente opciones que se enmarcan dentro de la dualidad poder-contrapoder.

Está muy instalado, y a veces en forma inconciente, que lo válido lo determina el mundo de la academia o más directamente las empresas editoriales. En esta interpretación no sólo los trabajadores/as de la educación jugamos un rol pasivo sino que además la validez la determina el poder. En otra clave interpretativa hablar de contenidos socialmente nece-

sarios implica pensar lo necesario como lo ausente e imprescindible para la transformación social. Lo necesario para los derechos del pueblo y no lo necesario como funcional "válido" y adaptable al orden existente, es decir el poder vigente. Esta concepción resignifica el papel del docente y de la comunidad educativa en la construcción del conocimiento.

En su mayoría se planteó que se deben analizar, cambiar y actualizar los contenidos de la enseñanza y las orientaciones. (Dos grandes ejes para el debate y la capacitación en este proceso de construcción).

Algunos/as compañeros/as sostuvieron que es correcto y pertinente diferenciar los tres tipos de contenidos y otros afirmaron que no. Otros/as compañeros/as también afirmaron que los contenidos procedimentales son los más importantes y determinantes en tér-

minos de calidad educativa. Estas afirmaciones heterogéneas nos marcan la necesidad de seguir abordando esta temática por sus implicancias no sólo didácticas sino también epistemológicas y pedagógicas e ideológicas.

Esta cuestión tiene que ver, además, con los tipos de formación que conviven en la docen-

cia. En algunos casos más instrumental y en otros más integral. En los informes, se aseveró, en varias ocasiones, que para encarar seriamente un proceso de debate sobre orientaciones y selección de contenidos es necesario no sólo la existencia de nuevos espacios para este fin, sino también reformular los espacios institucionales haciéndolos mucho más pedagógicos y menos administrativos, rutinarios e informativos. (La información puede circular de otra forma). Los espacios institucionales deben ser un ámbito de capacitación y de construcción consensuada de la política educativa y curricular.

Para un cambio real, los/as compañeros/as resaltaron la importancia de desburocratizar nuestro trabajo. Algunos pocos compañeros afirmaron que la burocracia es un mal necesario. Se consideró que para lograr la desburocratización sería útil reformular los espacios, buscar nuevos mecanismos de información, concentración horaria, menos papeleo y trámites, pensar en necesidades reales y que las planificaciones sean un verdadero instrumento de trabajo pedagógico y no una mera formalidad.

Sobre los modelos didácticos o planificaciones también se dijo que las mismas deben ser abiertas, revisables y operar como guía de trabajo. Algunos/as sostuvieron que cada docente debe tener libertad tanto a nivel diseño como en sus contenidos. Otros/as afirmaron que se debe planificar en equipo, en áreas con evaluación permanente y que en lo referente al diseño formal de las planificaciones se debe consensuar no un único modelo, sino

«(...)Hablar de contenidos socialmente necesarios implica pensar lo necesario como lo ausente e imprescindible para la transformación social. Lo necesario para los derechos del pueblo y no lo necesario como funcional "válido" y adaptable al orden existente, es decir el poder vigente. Esta concepción resignifica el papel del docente y de la comunidad educativa en la construcción del conocimiento».

algunos que operen como marco de acuerdos y referencias en coherencia con el marco pedagógico curricular y sobre estos acuerdos libertad de elección grupal y/o individual.

También se consideró necesario debatir para un nuevo marco curricular sobre:

La Resolución 488/96 de acreditación; mesas de examen, calificación numérica o conceptual y la

organización de los tiempos pedagógicos. La mayoría manifestó la necesidad de su cambio por su origen y carácter autoritario. Se la considera más de carácter administrativa, desdibujándose los procesos evaluativos.

## Algunas ideas para continuar la discusión

Se propusieron algunas reformas de carácter conceptual. Algunos/as compañeros/as entienden que en la mesa final de examen no se deberían tomar contenidos de trimestres aprobados por los estudiantes y que la evaluación debería ser conceptual y no numérica. (Sobre este punto existen opiniones dispares).

Entre quienes sostienen la nota numérica algunos hablan de 4 y otros de 7. Sobre este punto (Resolución N°3980/98) en algunas actas se repite la misma discusión que en las escuelas. Algunos dicen que tanto si es 4 o 7 se deben respetar los porcentajes que implican dichas notas, otros afirman que por más que sea 4 se debe exigir igual el 70%, otros dicen que en realidad en la resolución no se habla de porcentajes y sí de contenidos fundamentales y otros afirman que el eje debe estar puesto en los procesos para lo cual hay que dejar de tener como referencia mental, por más que se utilice el sistema conceptual, a la nota numérica (Lógica cuantitativista).

Con respecto a las mesas de examen, en algunos casos se afirmó que son útiles, en otros que no

y otros/as expresaron que las mesas de examen están en crisis pero son útiles. También hay quienes consideraron que las mesas, tal como están planteadas, son más una rutina que una instancia de aprendizaje y que las estadísticas de ausencia y desaprobación, cada vez más altas, demuestran la necesidad de su reformulación para que estas instancias no se conviertan en una forma más de exclusión.

Sobre la organización de los tiempos pedagógicos, la mayoría consideró que la organización en trimestres es correcta. Otros manifiestan que el trimestre no es el más adecuado y unos pocos hablaron de organizar los tiempos en dos cuatrimestres para que se desarrollen ritmos más estables y se trabaje más el proceso. Algunos/as compañeros/as sostuvieron que pensar en dos cuatrimestres, además de lo ya mencionado, nos permitiría incorporar un proceso de recuperación real de dos meses que podría incluir mesas finales en diciembre y/o febrero, o incluso eliminar las instancias de exámenes. (Todos estos puntos deberían discutirse durante el proceso de construcción).

## Cómo construir el currículum

En el ítem sobre cómo se debe construir un nuevo diseño curricular hubo diversas apreciaciones. En muchos casos imperó la versión restringida del currículo que lo limita a la selección de contenidos: planes de estudios, libro acabado. Algunas escuelas plantearon una visión integral y su inseparabilidad de la estructura laboral e institucional. Algunos pocos/as compañeros/as sostuvieron que el diseño curricular debe ser por zonas y por colegios. Otros/as hablaron de currículo provincial abierto a especificidades regionales y de modalidades.

Para algunos/as, el gobierno no debe intervenir en el diseño curricular y para otros/as el eje de la construcción curricular debe ser la articulación sindicato, alumnos/as y comunidad. La mayoría opinó que una vez construido, con fuerza propia, debe ser presentado al gobierno. Varios/as compañeros/as manifestaron que el currículum es una construcción política y cultural y no un libro o receta acabado, fruto de la gestión burocrática del cartel de expertos.

## Para pensar y proyectar el cambio

Al trabajar los ejes disparadores ya analizados, aparecen implícitamente las respuestas y tomas de posición con respecto a estos ítems y, en algunos casos, también en forma explícita.

Las medidas que se consideran prioritarias para iniciar un proceso de cambio real del Nivel Medio son las siguientes:

- Aumento sustancial del presupuesto educativo; políticas integrales de desarrollo humano, en especial para los jóvenes y cambio estructural del proyecto y el paradigma educativo provincial.

- Obligatoriedad y universalización de toda la educación secundaria.

- Salario digno para los trabajadores y trabajadoras de la educación.

- Implementación del departamento de salud laboral y escolar.

- Condiciones laborales dignas

- Estructura de cargos que contemple horas frente al curso y horas para planificar, para talleres, perfeccionamiento.

- Concentración horaria y taller de educadores. Para todos los niveles, modalidades y regiones de la provincia ("no en forma focalizada").

- Creación y cobertura de cargos necesarios, según las necesidades institucionales, con la reinstalación de la Resolución N° 5534/04, sujeta a modificaciones para los años siguientes en función del nuevo diseño curricular.

- Provisión de insumos, material didáctico, herramientas y equipamiento integral de las escuelas.

- Espacios de construcción colectiva, de trabajo en área, interdisciplinario y de investigación.

Además se mencionaron las siguientes propuestas concretas de cambio:

- Construcción de edificios escolares con una estructura acorde a las necesidades comunitarias y sin barreras arquitectónicas

- Garantizar los edificios propios y SUM, adecuados a varias alternativas deportivas y el mantenimiento apropiado de los existentes.

- Colegios secundarios en todos los barrios.

- Capacitación en servicio y permanente.



- Espacios institucionales de carácter pedagógicos e inserto en un plan provincial de capacitación, acorde a un nuevo proyecto educativo y a demandas prioritarias.
  - Modificación de las resoluciones: 488/96, 1233/92 y 1080/92 y T.O. 100/95.
  - Mejoramiento del instrumento de evaluación del docente (Hoja de concepto profesional, Resolución N° 245/69).
  - Creación de profesorados de educación secundaria.
  - Control serio, democrático y académico de los títulos.
  - Ampliación de los equipos técnicos de apoyo pedagógicos.
  - Creación del cargo de al menos un asesor pedagógico por institución, además del cargo del preceptor o docente tutor.
  - Horas pagas de apoyo escolar por institución.
  - Horas pagas por institución para investigaciones (Definidas por el conjunto de la comunidad educativa).
  - Horas pagas por institución para la articulación con la comunidad y la familia.
  - Institucionalizar espacios y tiempos para proyectos curriculares y comunitarios de carácter interdisciplinarios. (Publicación de los trabajos).
  - Volver al cargo de coordinador de área con horas pagas.
  - Centros de información bibliográfica a nivel provincial y por localidades.
  - Planes de articulación con otros Niveles que incluyan la creación de coordinadores para esta tarea, incluyendo dichas actividades en el calendario escolar.
  - Creación de la figura del año o cuatrimestre sabático (remunerado) para los docentes.
  - Instauración de espacios curriculares de talleres obligatorios abocados a la lectura crítica de imágenes y mensajes emitidos por los medios masivos de comunicación.
  - Organización de espacios institucionales y/o talleres para adolescentes y jóvenes con mayores dificultades en el aprendizaje. (Grupos de no más de 15).
  - Extensión de la jornada escolar de los estudiantes.
  - En lo referente a necesidades de cambio en lo subjetivo y en nuestra práctica docente se señalaron las siguientes cuestiones:
    - Necesidad de reconocer su importancia y abrirnos al cambio con compromiso.
    - Pese al desánimo que provocan las estructuras injustas, recuperar el estado de ánimo, la alegría de enseñar y el amor por el conocimiento, sin lo cual es difícil recuperar la motivación de los estudiantes.
    - La importancia de la reflexión sobre nuestra práctica y la articulación dialéctica entre teoría y práctica. ("Interpretar y transformar").
    - Ejercer nuestra autonomía de las políticas educativas reaccionarias.
    - La importancia de la capacitación permanente, la investigación, el trabajo en equipo y la articulación escuela - comunidad y escuela - movimientos sociales.
    - Reivindicar la exigencia académica, a nosotros mismos y a los/as estudiantes, en forma incluyente y no excluyente.
    - Reafirmar las nociones de convivencia democrática y autodisciplina. (No a la mano dura).
- Las dimensiones de una práctica transformadora marcan o definen un verdadero perfil docente crítico y contrahegemónico. Esta forma de "pensar, hacer y sentir" no es neutral pero si contraria al poder y al servicio de la concreción de una sociedad justa.
- Este perfil docente también nos habla implícitamente del perfil de estudiantes o futuros egresados. Si logramos que se cambien las condiciones estructurales, mejoramos nuestra práctica y partimos de los dere-

chos de los adolescentes y jóvenes, la discusión acerca del perfil de estudiante va a dejar de ser abstracta y haremos formado sujetos con y en derechos y dotados con herramientas para comprender, transformar la sociedad y resolver

«(...) Jóvenes no separados y excluidos del conocimiento, la ciencia y la tecnología, los procesos productivos, el trabajo, la sociedad política y la naturaleza».

problemas; jóvenes no separados y excluidos del conocimiento, la ciencia y la tecnología, los procesos productivos, el trabajo, la sociedad política y la naturaleza.

En la mayoría de los informes se sostuvo que hay que continuar el debate y la capacitación sobre los nuevos fundamentos epistemológicos, ideológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos de un nuevo diseño curricular. En forma ma-

campesinos, pequeños productores, cooperativas, empresas recuperadas, economías solidarias); Sustentabilidad social y ecológica; soberanía alimentaria; interculturalidad; igualdad de género; derechos humanos y de los pueblos; desarrollo integral; cultura del trabajo; jus-

oritaria, se consideró que una construcción curricular alternativa debe basarse en la teoría crítica y en el pensamiento complejo.

Como ejes transversales se propusieron: Trabajo, Ciencia y Tecnologías alternativas, articulación escuela y mundo productivo alternativo (trabajadores,

«(...) Una práctica transformadora marca o define un verdadero perfil docente crítico y contrahegemónico»

ticia; emancipación; igualdad; autonomía; independencia; nuevo orden socio-ambiental; democracia social y total; etc; Revalorizar y sacar de la exclusión a la Educación Técnica y de jóvenes y adultos

Se marcó, muy especialmente, que una de las prioridades para un cambio educativo profundo es revalorizar y superar la desjerarquización de estas modalidades.

Todo cambio y también en lo curricular debe ser integral, pero atendiendo a las especificidades y a enormes desigualdades.

Es por ello que desde UnTER Central, se planifica para principios del 2006, realizar jornadas provinciales para avanzar en propuestas y organización en estas modalidades.



## Conclusiones

Este material intenta ser un reflejo fiel de lo aportado por miles de compañeras y compañeros de la provincia sobre diagnóstico y propuestas de cambio para el Nivel Medio.

La fidelidad o no de lo sintetizado está sujeto a la continuidad de este proceso participativo, iniciado a principios del 2005, donde los/as compañeros/as controlen que esto sea así y surjan nuevas propuestas.

Los análisis de los informes, por supuesto, son posiciones subjetivas, pero en interacción dialéctica con el proceso de construc-

ción y desde los/as compañeros/as.

Ese es el gran valor de este proceso participativo que se construye de abajo hacia arriba y expresa el pensamiento y la práctica de compañeros/as de muchas escuelas. Esta debería ser la metodología del gobierno, pero para esto debería ser un gobierno popular.

Esto es lo que vamos a tener que discutir con autoridades gubernamentales, un nuevo currículo desde el aula y los intereses de la comunidad, no desde la ineptitud o la aptitud prestada de una burocracia de expertos insensibles.

«(...) Este proceso participativo se construye de abajo hacia arriba y expresa el pensamiento y la práctica de compañeros/as de muchas escuelas»

El proceso recién ha empezado, estamos en la etapa de diagnóstico y discusión de nuevos fundamentos. En el 2006 debemos completar y ampliar esta etapa en escuelas, la comunidad y seccionales, avanzar en jornadas y capacitaciones. Una vez terminada esta etapa vendrá el momento de discutir más precisamente perfiles, orientaciones, áreas, asignaturas, contenidos, planes, etc.

Debemos tener claro que el currículo lo estamos construyendo entre todos/as, por etapas y no a las apuradas, para que refleje el sentir de todos/as y sea una construcción seria para refundar la Escuela Media en serio.

## Líneas de acción

# ¿Cómo seguimos?

- Presentación del documento síntesis «Una Transformación Educativa con Consenso Social», ante las autoridades del CPE.
- Debate con la Comunidad.
- Capacitación conjunta con la Universidad Nacional del Comahue.
- Definición del marco teórico.
- Discusión sobre áreas de conocimiento y contenidos disciplinares.

## Comisión de diseño Curricular de Nivel Medio

Frente a la desidia oficial y abandono de la educación por parte del gobierno provincial, UnTER generó un espacio de debate, reflexión y elaboración de una propuesta curricular basada en los principios de una educación democrática e inclusiva.

Forman parte de la Comisión de diseño curricular:

Doris Lascano, Viedma  
Graciela Pignataro, El Bolsón  
Liliana Acevedo, Valle Medio  
Pablo De Nicolay, Roca  
Susana Ginobile, Roca  
Marisa Malvestiti, Bariloche  
Graciela Saez, Catriel  
Judith Michalczewski, SAO  
Martha Campos, Catriel  
Rosanna Gorini, Conesa  
Ingrid Corzo, Valcheta  
Coordinación: Sandra Schierononi, Gerardo Mujica

# Construir el currículum desde los derechos y el protagonismo de docentes, adolescentes, jóvenes y la comunidad



Unión de Trabajadores de la  
Educación de Río Negro