

Aspectos estratégicos para **construir** una **secundaria** de **calidad** para todos

Fernando J. Pisani

¿Cómo empezar?

Cuando Novedades Educativas me invitó a escribir sobre la educación secundaria, sus problemas y posibles soluciones, me pregunté cómo abordar una problemática frente a la cual los docentes no podemos ser imparciales porque nos duele percibir que detrás de las estadísticas y las magnitudes están los alumnos y las familias que conocemos. Además, sabemos las dificultades que los esperan fuera de la escuela, con el agravante de que, muchas veces, esa realidad interferirá antes de tiempo en sus vidas, generalmente para complicárselas.

¿Qué escribir?

Desde hace años, el tema motiva infinidad de artículos y libros sin que ello se traduzca en una perspectiva esperanzadora. En cambio, pululan recetas de laboratorios que pontifican desde lugares ajenos y hostiles al aula y a la escuela. Recetas que, lamentablemente, son tomadas –y “recreadas”– por los funcionarios y políticos de turno que golpean malamente el sistema educativo, menoscabando los costos sociales y sus repercusiones a lo largo de varias generaciones.

¿Cómo desarrollar el tema?

Frente a una realidad que incluye:

- Una nueva Ley Nacional de Educación, recientemente aprobada, que aún permanece en los papeles. Con buenas intenciones en varios de sus aspectos, pero sin definición acerca de su implementación.
- Una realidad educativa atrapada por la vieja Ley Federal de Educación (LFE) y su implementación, que desgraciadamente seguirá impactando por más años que los deseables, con defensores directos o encubiertos del modelo perimido en funciones de poder y que tanto daño hicieron al país y al sistema educativo.¹
- Una trágica realidad: persisten los problemas previos a la promulgación de la anterior LFE, con el agravante de los enormes presupuestos dilapidados y el trauma y la fatiga que produjo en el sistema educativo su implementación.

- Los fuertes condicionantes externos (variables socio-económicas) e internos (infraestructura, equipamiento, carga horaria, capacitación docente).

¿Cómo empezar?

Reconocemos que para elaborar soluciones se requieren diagnósticos correctos. Pero, al mismo tiempo, los docentes estamos cansados de los diagnósticos inconducentes y de que nos hablen sobre lo que ya conocemos. Al dolor compartido se le suman la bronca y, por qué no, la impotencia de haber visto dilapidar tantos recursos y la impunidad con que se ha experimentado con las escuelas, los docentes y los alumnos.²

¿Con qué cifras?

Son necesarias magnitudes y datos que caractericen el problema y pongan en evidencia a los indicadores. Pero recordando lo engañosa que puede resultar la manipulación de las cuantificaciones para terminar entrampados en discusiones sobre la magnitud de las deficiencias que demuestran: una crisis, un fracaso, un proceso de transformación o no significan nada.

Una opción

Desarrollaré un conjunto de ideas subjetivas, parciales y animosas dejando a un lado los formatos de aquellos académicos que desarrollan pulcros, imparciales e incontaminados trabajos de investigación o que utilizan un lenguaje técnico y evasivo, de manera de no comprometer ni exponer excesivamente la opinión personal para quedar bien con todos.

Si bien para valorar con precisión la gravedad de la situación se necesita una mirada meticulosa, para el análisis que desarrollaremos será irrelevante que la tasa de alumnos que no finalizan la escuela secundaria sea del veinte, treinta, cincuenta por ciento, o aun más. **Cualquiera de esos porcentajes es inadmisibles.** Y no hace falta justificar con cifras para afirmar que hay un problema grave en el sistema educativo, tanto en el nivel primario como en el secundario. Algunos se consuelan con que un año es mejor que otro, o tal provincia o país presenta mejores resultados, yo no.

Muchos maestros de nivel primario se esfuerzan por dar todo de sí a sus alumnos, pero, al mirar las caritas de su grupo, saben que muchos quedarán en el camino y no ingresarán en la escuela secundaria y que, de los que entren, varios fracasarán rápidamente. Lo mismo ocurre en las escuelas de nivel medio. Directivos, docentes y preceptores sensibles saben que, hagan lo que hicieren, año tras año un porcentaje de alumnos y alumnas repetirá, otros abandonarán la escuela y de los que terminen, también un buen porcentaje fracasará en el ingreso a la universidad porque no están bien preparados para ese paso. O que tendrán dificultades para ingresar al mundo del trabajo por carecer de competencias suficientes en un mercado presionado por una gran masa de desocupados.

Es difícil medir cómo impacta esto en el trabajo docente, en sus motivaciones, en sus frustraciones. **Pero impacta y mucho.** Y de nada sirven los sofisticados modelos, leyes y normas **si no se enfrentan los problemas de carne y hueso que debilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje.**

Algunos testimonios

El año pasado me contaba una profesora de Rosario:

“Hace unos años abandoné unas horas titulares en una escuela del centro para ir a trabajar a una escuela de EGB completa³ porque pensé que podía ayudar a los chicos que más me necesitaban. Primero me sentía bien por la decisión tomada. Pero a medida que pasaba el tiempo me fui sintiendo mal: muchos días volvía a casa y me ponía a llorar por los chicos, y por sentir impotencia de no poder hacer nada. Pero sabés qué pasó, Fernando, ahora es peor. Llego a casa destrozada, y a veces también lloro, pero ahora lloro por mí. ¿No es terrible?”

Lo que no sabe es que lo más terrible es que termine insensibilizándose para sobrevivir, como muchos lo hacen. O, como me escribía con un dejo de amargura una docente que recientemente ganó por concurso la dirección de una escuela:

“El año pasado como directora estaba organizando un bingo para recaudar fondos. El anterior, como maestra, un certamen literario intercolegial que finalizaba en un festival literario organizado por niños de 10 años”.

Claro, los directivos deben hacerse cargo de escuelas sin mantenimiento por años,⁴ debilitadas por un modelo de “Estado ausente”, asumiendo tareas que no son las que corresponden a un directivo, obviamente descuidando las otras. ¿No impacta esto en el funcionamiento de la escuela y, por ende, en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Para terminar con estas aclaraciones necesarias, es lógico que el/la lector/a se pregunte qué rigor pueden tener las afirmaciones que se irán haciendo a lo largo del texto, y desde dónde se está mirando el sistema educativo, dada la negativa de abordar el tema como lo aconsejan “los especialistas”. Los mismos que apoyaron los procesos de “transformación educativa” aquí y en otros lugares en el

mundo, sin ruborizarse luego de promocionarse como vendedores de nuevas recetas para salir de las crisis promovidas por los modelos vendidos anteriormente...

La respuesta es sencilla. Estoy convencido de la vigencia de aquella frase de Tolstoi: “*Pinta tu aldea y serás universal*”. Y me animo a describir una situación no tanto por la experiencia acumulada como docente de escuelas de gran prestigio a las que asisten alumnos de familias de profesionales y también de escuelas comunes que atraen alumnos de barrios marginales, sino por haber tenido acceso a un grandioso tesoro. Cientos de docentes y directivos me han permitido oír, ver y compartir, en toda la provincia de Santa Fe, cientos de reuniones para debatir temas educativos, buscando cómo salir de las crisis y cómo enfrentar los problemas y a los personeros de un modelo de país que casi todos queremos olvidar. Estas experiencias las he vivido como simple docente armando una red informática de escuelas (1996-1999); como jefe de Educación Técnica de la provincia (2000), resistiendo con las escuelas técnicas el modelo que venían imponiendo desde la Nación; como director provincial de Escuelas Medias y Técnicas (2004-2005) promoviendo y participando del proceso de elaboración de la nueva Ley de Educación Técnico Profesional con otras provincias y la Nación y, nuevamente, como jefe de Educación Técnica hasta julio de 2006. Por lo tanto, si alguna parte de este texto les resulta interesante, el mérito es de ellos. A mí sólo me corresponde el mérito de haber escuchado atentamente y de haber llevado un registro de los testimonios recogidos a lo largo de una década.

Viejos y nuevos problemas a enfrentar

La anterior Ley Federal de Educación escamoteó el cuestionamiento central que la sociedad planteaba al sistema educativo: ya no alcanzaba la educación primaria como piso para toda la población, sino que se reclamaba, en los hechos, una educación secundaria actualizada y de calidad para todos.

La educación secundaria surgió para los hijos de familias pertenecientes a las clases pudientes. Con el tiempo se crearon las escuelas de artes y oficios para los sectores trabajadores y debieron pasar varias décadas para que se reconociera que estos sectores también necesitaban una educación integral y propedéutica, dando origen a las escuelas técnicas.

Pero aun así, la masa de jóvenes que concurría y terminaba la secundaria era una minoría. Aun en esa época para insertarse laboral y socialmente bastaba con la escuela primaria aprobada. Algunas décadas después ya no alcanza,⁵ y a partir de los '60 la escuela secundaria comienza a recibir el impacto de las presiones de nuevos sectores sociales que enviaban sus hijos a esas instituciones.

Se inicia un proceso de masificación del nivel, sin que esté conducido por una política de Estado. Al existir dentro del sistema educativo una estructura y procedimientos que provocaban el abandono de muchos alumnos, su contrapeso **da lugar a un paulatino proceso de caída de la calidad**, acompañado y estimulado por factores externos a la escuela (políticas neoliberales y de capitalismo salvaje).

Obviamente, se necesitaban actualizaciones y cambios en las escuelas primarias y secundarias para enfrentar los

cuellos de botella y los obstáculos que impedían la inclusión masiva con calidad.

Sin embargo, en 1993, con el aval de las recomendaciones emanadas del Congreso Pedagógico que antecedió y dio origen a la LFE, y de las políticas dominantes aquí y en otros países que vivían procesos similares, en vez de realizar lo que había que hacer, se inventaron nuevas categorías y estructuras. Se inicia así un proceso de “implementación” que agravó aún más el panorama, pues en vez de corregir los vicios iniciales de la propia Ley, se crearon antinomias y nuevos problemas. Un caso emblemático ha sido el “tercer ciclo” de la educación básica, con sus dicotomías: si se primariza, si se secundariza, dónde poner el 7º, de quién dependen el 8º y el 9º y muchos otros dilemas.

La LFE no hacía referencia a la EGB3, ni a que debía dividirse la EGB en ciclos de tres años, ni a la concepción que primó sobre cómo entender un “ciclo”. Pero al establecer que la obligatoriedad alcanza a toda la EGB y que esta debía constituir una “unidad pedagógica”, instituyó una nueva y traumática división del sistema educativo.

Tampoco se definía cuál era realmente el punto de división entre un nivel y otro, lo que dio lugar a una gran variedad de modelos (54), ya que la ubicación del 7º año estuvo tironeada por intereses corporativos, limitaciones presupuestarias y acciones *lobbistas* de todo tipo. Cada provincia realizó el corte donde le pareció o pudo o, peor aún, alguna mantuvieron las incoherencias coexistiendo varios modelos (por ejemplo, la provincia de Santa Fe). Y nadie debe sorprenderse de que todos ellos, incluido los que no aplicaron la Ley Federal, hayan producido resultados similares en los aprendizajes reales: obviamente porque nunca se atacaron los problemas de fondo.

Además, se tiende a confundir estructura con niveles. Aun hoy, en documentos jurisdiccionales o nacionales, se sigue afirmando que el Polimodal es un Nivel cuando es un Ciclo y engañando a la población con la llamada Educación Polimodal, cuando en realidad el alumno recibe una educación “monomodal” (y no me pregunten qué significa). Todo ello provocó una ruptura de identidades, nuevas desarticulaciones, y la tendencia fue centrar los esfuerzos (financieros, edificios, de capacitación) en el tramo obligatorio en desmedro del último ciclo (Polimodal).

Sintetizando

A partir de la década de los 60' se observa un doble fenómeno que es mundial y da lugar a innumerables diagnósticos y reformas:

- Por un lado, **la educación primaria deja de ser considerada por la sociedad como el nivel necesario para insertarse social y económicamente y se reclama al nivel secundario como socialmente obligatorio**. Esto da lugar a un proceso de masificación del nivel, que sin una política de Estado activa, consolida el proceso de caída de la calidad.
- Por el otro, los saberes y los contenidos (conceptuales, actitudinales y procedimentales) que anteriormente alcanzaban ya no eran suficientes o, directamente, eran otros. Especialmente a partir de los '70 y '80.

PARA PROMOVER EL DEBATE

Novedades Educativas dedica gran parte de esta edición para difundir ideas y propuestas relacionadas con la educación de los jóvenes, un tema complejo que lleva más de una década sin resolverse y que provocó, entre otros motivos, las sanciones de la Ley de Educación Técnica y la Ley Nacional de Educación. Además de los artículos que conforman este tomo, hemos decidido mantener y potenciar el debate a través de Noveduc-Listas, aceptando la propuesta de Fernando Pisani en el presente artículo. De esta manera, además de capitalizar su consejo, corroboraremos una vez más la relación que promovió y asesoró a la editorial para impulsar el Entorno NovEduc y la articulación de los proyectos editoriales con las posibilidades de Internet.

En concreto, Novedades Educativas invita a los lectores a compartir el espacio virtual Noveduc-Listas bajo la convocatoria “**Aspectos estratégicos para construir una secundaria de calidad para todos**”, con la intención de enriquecer el debate sobre la implementación de la nueva educación secundaria que deberá subsanar los daños provocados por la Ley Federal y sus frustrados ensayos de la EGB3 y el Polimodal.

Informes: listanoveduc@fibertel.com.ar

El parche: extender dos años la obligatoriedad

Ahora bien, si lo que la sociedad estaba reclamando era el nivel secundario como obligatorio ¿por qué no se determinó su obligatoriedad? No es difícil imaginar las limitaciones e intereses económicos, políticos e ideológicos de aquella gestión.

En todo caso hubiera sido menos malo, como propiciaban algunos, determinar la obligatoriedad del ciclo básico de la secundaria, extendiéndola no dos sino tres años, con menos traumatismos y sin desestructurar al sistema educativo, objetivo que en definitiva era el que buscaban. Meta que garantizaba, de paso, abundante trabajo a especialistas, técnicos y teóricos, nacionales y extranjeros, que debían explicar las siglas que iban creando sobre la marcha.

Se propició y desarrolló un nuevo mercado profesional de capacitadores, escribas, asesores y consultores. Además de reportar beneficios económicos para algunas instituciones académicas y empresas creadas al calor de la época, mantenía entretenido a todo el mundo, algo muy útil para que pasaran inadvertidas las políticas de fondo del modelo de país imperante.

La expresión más evidente, patética y trágica de este proceso fue la eliminación de la Educación Técnica y el establecimiento, en los hechos, de diversos circuitos educativos de primera, segunda y tercera calidad. De paso, se arrastró hacia abajo a la universidad, devaluando sus carreras de grado, que poco a poco se van escolarizando, para dar lugar a los postgrados y, con ello, a un nuevo y rentable mercado de certificaciones.

Además, ciertas corrientes ideológicas y políticas tradujeron aquella obligatoriedad como la mejor herramienta para

retener dos años más a los adolescentes en la educación básica, en los hechos en la primaria. Su propuesta real implicó deprimir lo que quedaba de la secundaria. De esa manera, aunque ese nivel conservaba su sesgo expulsivo, al bajarse en los hechos las exigencias por el modelo de “escuela inclusiva”, más alumnos llegaron a completarla, y se consiguió, de alguna manera, responder a la demanda inicial o al menos se dispuso de cifras que justificaron el modelo de retención.

Puede que más alumnos hayan terminado lo que se denominó educación polimodal, pero es una secundaria recortada, licuada, diluida y sin adecuaciones a las exigencias reales del mercado laboral y a las demandas propedéuticas. Al mismo tiempo, se reforzaron “otras” secundarias, generalmente privadas, con doble idioma y hasta doble escolaridad, que continuaron educando a la “crema” de la sociedad. Paradójicamente, una simple encuesta sobre dónde envían a sus hijos o nietos la mayoría de los funcionarios, teóricos y técnicos de la reforma, mostrará el doble discurso imperante acerca de los logros de la escuela pública en este periodo.

Por supuesto que ni siquiera se resolvieron los problemas “estadísticos”. Los índices de repitencia, abandono y sobreedad siguen siendo elevados,⁶ aunque lleguen muchos más chicos que antes a lo que era el segundo año de la secundaria.

Antes de la aparición de los borradores de la nueva ley, decía

“Es cierto que poner como obligatorio todo el tramo del nivel medio en realidad no resuelve el problema, pero sí da la posibilidad de resolverlo definitivamente. No es una condición suficiente, pero sí necesaria. No actuar en consecuencia es seguir mirando para el otro lado. Porque no podemos ignorar que la sociedad estaba y está reclamando en los hechos la secundaria como obligatoria, no estaba pidiendo extender la primaria dos años ni hacer obligatorios los dos primeros años de la secundaria, ni inventar nuevas certificaciones que nada le dicen, ni quitarle a las escuelas certificaciones que antes otorgaban (a la primaria, que podía extender el certificado de ‘Aprobó el nivel primario’, a la secundaria el certificado de ‘Bachiller en...’, ‘Técnico en...’, ‘Perito..’).

(...) Si cerramos los ojos y nos posicionamos quince años atrás y pensamos en aquella primaria y aquella secundaria y nos propusieramos transformar a esta última en obligatoria (actualizada y con retención y calidad), veríamos que para lograrlo nos encontraríamos con similares problemas que los que hoy tenemos, incluso en los mismos años (...)

¿Qué nos está indicando?: que no podemos seguir perdiendo tiempo con recetas copiadas o inventadas. Debemos enfrentar los verdaderos problemas que tiene el sistema educativo (...).”⁷

Desde aquellas palabras hasta la actualidad tenemos la buena nueva de la Ley que estableció la obligatoriedad de la secundaria, por ahora sólo en los papeles. La Ley no define puntos claves para su implementación y deja un espacio de ambigüedad y vacío en cuestiones sustantivas. Esto implica que si bien una parte del escenario cambió, los pro-

blemas y los enemigos (es bueno definirlos como tales) siguen siendo los mismos.

Si se establece la obligatoriedad del nivel secundario con una política similar a la que se impulsó en la implementación de la Ley Federal se puede terminar destruyendo lo que queda de la escuela media, provocando una caída aún mayor de la calidad en los aprendizajes de los alumnos.

Permítanme compartir algunas cifras de la provincia de Santa Fe, recordando que es una de las jurisdicciones más ricas del país, con un estado provincial que goza de superávit fiscal desde hace varios años. De los 57.130 alumnos que ingresaron a 8° año de la EGB en 2001, sólo promovieron 18.253 alumnos el 3° del Polimodal, es decir, quedó afuera el 68,05% del alumnado.

El ministerio provincial al divulgar estos y otros datos afirma que “muestran altos porcentajes de fracaso escolar”, e intenta poner en el banquillo de los acusados a la escuela, reclamando a directivos y docentes “una escuela más inclusiva”

Nadie duda de que se puede realizar mucho para mejorar los aprendizajes. Pero las cifras evidencian el fracaso del modelo de escuela y de sistema educativo propuesto por la LFE, del cual dicha gestión ministerial fue parte y sigue siendo defensora. Y de allí su “olvido” de que inclusión sin calidad, o peor aún, inclusión a costa de la calidad, es una estafa a los alumnos, a los padres, a la sociedad, aunque se obtengan números bonitos, que tampoco consiguen.

Gran parte del fracaso se debe a la pobre preparación promovida por el modelo que primarizó los primeros años de la vieja secundaria, bajó su nivel de exigencia eliminando los exámenes y las disciplinas (historia, geografía, química, física, biología), intentando con ello facilitar la retención y la promoción, obligando a los docentes a utilizar parte del ciclo lectivo para impartir contenidos que deberían enseñarse en los años anteriores (con lo que se reduce aún más el nivel educativo) y luego entramparlos en una disyuntiva gravosa: promover a los alumnos sin que sepan lo que deberían conocer, o desaprobados y con ello aumentar los riesgos, en un contexto de displicencia ministerial y ley de la selva social, de incrementar la sobreedad, la repitencia y el abandono.

Además, esa política promovió una mayor exclusión social a la hora de las titulaciones. Porque contar con un certificado de primaria aprobada, al menos era algo. Pues bien, ninguno de esos 57.130 jóvenes pudo obtener el certificado de primaria aprobado, **pues a la escuela primaria le estuvo prohibido emitirlo**: sólo podían recibir el certificado si terminaban la EGB, pero sólo 41.611 pudo hacerlo, por lo que en esa promoción 9.519 alumnos se quedaron sin nada, sin el certificado de la EGB y sin el de la primaria, con el drama que significa en una sociedad que reclama certificaciones de estudios para conseguir un puesto de trabajo. Si se multiplica la cifra de damnificados en cada ciclo lectivo por los años de vigencia del modelo, se obtendrá una pálida idea de la tragedia provocada por estas recetas.

Es difícil lograr una escuela que incluya con calidad. Pero será imposible con el actual modelo de escuela guardería, de escuela contenedora y con la política que se impulsó para promover la obligatoriedad de la EGB. ¡Atención!: se puede repetir un resultado similar con la nueva Ley si no

se cambia la política de fondo, si el actual Consejo Federal de Educación no rechaza las políticas y revisa los documentos producidos por los sucesivos integrantes del Consejo Federal que implementó la derogada Ley Federal. Por ejemplo, si el Ciclo Básico de la nueva escuela secundaria se constituye, sólo cambiándole el nombre, a partir de lo que es el 3° Ciclo de la Educación Básica, se estará frente a una nueva estafa.

“Soy vicedirectora de una escuela de EGB3 completa –me escriben–, incluido nivel inicial. Tengo 950 alumnos de 4 a 18 años en el mismo edificio y a pasos de distancia. Sólo el tema de los baños enloquece a cualquiera. Un edificio destruido. Jamás imaginé un sitio así, sin pizarrones, picaportes, vidrios, en emergencia eléctrica... lo que se nombre, falta o está destrozado. Tendría tanto para comentarte, por ejemplo cuando llegué a los alumnos de EGB3 no se les tomaba asistencia, ¿te imaginás? (...) La idea del ‘pobrecito’ es la peor de las infamias. (...) Diariamente me siento desbordada y que junto agua con un colador. La nueva ley permite a las provincias seis años para implementarla, no creo que yo pueda sobrevivir tanto.”

A esta descripción habría que agregarle el bombardeo que sufren las escuelas con programas y proyectos de todo tipo que “bajan” desde el Ministerio nacional. No se los rechaza porque implican becas, equipamiento, material bibliográfico, cursos o dinero. En realidad no impactan en el

aula, aunque, por supuesto, mantienen ocupado a todo el mundo. No dudo de las buenas intenciones de esos programas y de que hasta en algunos casos el panorama sería peor sin ellos, pero por allí no pasa la solución, ni la política educativa necesaria equivale a una superposición de programas.

¿Qué hacer entonces?

Aunque muchos piensen que todo está bien porque millones de chicos van a la escuela todos los días y no hay explosiones, la situación es grave y el problema complejo. Ya sabemos algo: más de lo mismo dará como resultado más de lo mismo. Con eso en mente debemos promover cambios que no sean traumáticos, apoyándonos en lo bueno que existe en varios planos y niveles. Una política de cambio genuino tiene que venir simultáneamente desde arriba, desde abajo y desde los costados; desde adentro y desde afuera.

Cambios en la primaria

No puede considerarse que la primaria está bien porque la mayoría de los alumnos la terminan. Nunca hubo un balance serio de las implicancias de pasar de la escuela graduada a la escuela ciclada, y menos aún que estos ciclos fueran de tres años. Termine en el 6° o en el 7° año, el alumno debe estar preparado para el ingreso a la secundaria, incluyendo la adquisición de re-

18, 19 y 20 de Agosto 2007

CIIEE '07 • VII Congreso Iberoamericano de Informática Educativa Especial

Hotel Costa Galana • Mar del Plata, Argentina

TEMAS

Tecnología Educativa e integración curricular. Pedagogía mediada por tecnologías digitales y la discapacidad. Tecnología de apoyo. Tecnología para la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Ayudas Tecnológicas para inserción laboral. Políticas educativas sobre tecnología y discapacidad. Ergonomía y autonomía de las personas con discapacidad.

DESTINATARIOS

Personas con discapacidad y familiares.
Profesionales y estudiantes de educación, psicología, salud e informática.
Empresas de servicios y productos de información y comunicación.

INFORMES

cubaquen@infovia.com.ar • ciiee2007@cubaquen.com.ar

www.cubaquen.com.ar

cursos que le permitan sobrevivir al choque cultural e institucional que provoca pasar de una escuela alfabetizadora y socializadora con el alumno guiado por “su” maestra, a una escuela que le pondrá frente al aula a varios docentes y que necesariamente deberá estar basada en las disciplinas⁸ con otros niveles de exigencia y responsabilidad. Y con el alumno en otro cuerpo e inquietudes.

Cambios en la formación docente y en la actualización en servicio

Una muestra de la impericia y falta de competencias de los teóricos de las reformas (lo que demuestra que además de diplomas y lecturas hay que contar con experiencia de aula, patio y calle) fue la realización de cambios curriculares **antes de promover los cambios con los docentes** y, por supuesto, en las instituciones de formación terciaria y universitaria. Más allá de los saberes que debe dominar el docente para desarrollar una disciplina o un área, hay elementos determinantes que son anteriores: el rol del docente, la cultura profesional a la que debe tenderse, el perfil profesional necesario y, fundamentalmente, cómo se posiciona frente al conjunto de demandas. Del docente “apóstol”, “poseedor del saber”, no se pasó al docente profesional, sino al docente empleado. La base de los logros de los docentes exitosos no radica en su metodología, didáctica o pertenencia a alguna escuela del pensamiento en particular: **se construye con su pasión**. Los docentes apasionados son los que provocan mayores aprendizajes de los alumnos. Algunos fenómenos matan esas pasiones o las debilitan. Una política de Estado debe detectar, jerarquizar y resolver los problemas, aunque ello no permita un gran lucimiento mediático ni se perciban los resultados en el corto plazo.

Capital cultural de los docentes

Se hace perentorio definir una política de acumulación de capital cultural para los docentes en actividad y en formación. Sin una cultura amplia, un vocabulario rico y extenso, una visión integral, el docente deambulará en indecisiones cuando la propia dinámica del proceso científico, tecnológico y académico lo obligue a incorporar nuevas temáticas y enfoques. Mal que les pese a los detractores del enciclopedismo, es necesario que el docente no sólo domine una especialidad, sino que también goce de los saberes generales.

Por otro lado, el docente no puede enseñar lo que no practica. Si no lee, es improbable que logre transmitir el placer por la lectura. Si está sobrecargado de tareas y horas de clase,⁹ si no hay un estímulo para la actualización permanente –salvo el puntaje–, no esperemos que dicho docente promueva la autonomía del alumno en sus aprendizajes, ni que estos valoren el estudio, el saber y la reflexión como deberían para tener una educación de calidad. En realidad, la formación docente que necesitamos y cómo lograrla es un tema fundamental que demandaría más de una edición de esta revista, aunque las presiones por transformar esto en un mero tema mercantil termi-

narán teniendo muchas decisiones de política educativa. **Es un mercado cautivo muy valioso como para no hacer negocios con él.**

Reconozcamos que por el lado docente muchas veces primó su voz corporativa, en desmedro de los intereses de los aprendizajes de los alumnos (recordar las reubicaciones si no). Además, tanto desde el Estado como desde la sociedad, llegan mensajes que deslegitiman las funciones docentes. Y apabullados por una multiplicación de tareas burocráticas y asistencialistas, termina él y la escuela asumiendo tareas que son propias de otras instituciones y organizaciones del sistema. También es necesario redefinir la carrera docente promoviendo otras alternativas a la dirección, como la investigación, asesoría, etcétera. El desarrollo de estos temas quedará para otra oportunidad, **pero es fundamental aclarar que cualquier cambio que no comience por los docentes estará condenado al fracaso.**

Cambios en la formación de los directivos y en su capacitación

Desde la implementación de la Ley Federal hasta la actualidad se han desarrollado muchos cursos para directivos bajo la impronta de la problemática de la gestión, esto es, de un dispositivo –ver Foucault– desideologizador que funcione como un Caballo de Troya de valores y metodologías del mundo empresario aplicados al educativo. No implican estas afirmaciones que todos los cursos sean de ese tipo o que todos los directivos “compraron” el modelo. Sino que se dilapidaron recursos del Estado vendiendo un modelo dañino para el sistema educativo, bajo las banderas de la eficacia y la eficiencia, entendidas estas de una manera muy particular, la del mercado.

Lograr una escuela secundaria obligatoria de calidad implica, entre otras, la conformación de equipos directivos y docentes fuertes y consustanciados. La articulación con el mundo del trabajo requiere otro tipo de relación con la comunidad, amén de una modificación de la normativa. Por otro lado, para sustentar un cambio profundo en el sistema educativo hay que crear la carrera directiva, que obviamente no esté dominada por la concepción que hoy predomina tras la propuesta de “gestión”

Cambios en la formación de los preceptores y tutores. Su capacitación y creación de horas y cargos para ello

La juventud no es la misma que cuando se crearon las estructuras tradicionales de la educación media. La crisis de valores, de la institución familiar, del Estado y la presencia avasalladora de los medios de comunicación, más la crisis económica y social, exigen la creación de nuevos roles como los tutores, conformando equipos capaces de dar a los jóvenes la ayuda allí donde hace falta, coordinando con otras organizaciones estatales y no estatales la construcción y el despliegue de redes. Esto implica también horas de trabajo y capacitación de diversos sujetos del sistema educativo.

Cambios en los ministerios y en su vinculación con las escuelas

No tiene caso que me extienda sobre el tema dado lo improbable de que algunos funcionarios con poder y atribuciones encuentren razonables las sugerencias. Lo que sí cabe mencionar es que una buena vinculación (aunque tenga momentos de conflicto) entre ministerios y escuelas será fundamental para desarrollar cualquier cambio. Se puede, no es difícil, ni costoso. Pero deben querer hacerlo. Y deben también saber hacerlo.

Cambios en los planes de estudio

Si bien no es el tema más importante ni el primero, muchos planes de estudio son rompecabezas plagados de contradicciones que impactan en los aprendizajes. Hay que eliminar la mezcla EGB3 + Polimodal + TTP con materias innecesarias, superposiciones, carencias alarmantes, cargas horarias inadecuadas, criterios de evaluación y promoción distintos, diseños basados en enfoques areales, otros en disciplinares y otros en modulares. En fin, un caos.

Esta situación impactó en la identidad de las instituciones y hasta en el sentido de pertenencia. **Se hace necesario recuperar planes de estudio integrales, que en el caso de las escuelas técnicas que otorgan títulos técnicos deben ser de seis años efectivos y reales. Es decir, seis años sin contar el séptimo del primario**, porque la edad de los alumnos posibilitará mayor responsabilidad y capacidad de abstracción. Las escuelas no técnicas también deben desarrollar en los alumnos capacidades que se traduzcan en competencias laborales a la finalización de sus estudios.

Cambio en y con los estudiantes. Instituir formas orgánicas de participación real

Si la escuela primaria es un agente socializador por excelencia, la secundaria lo es en grado y complejidad superlativo, ya que los alumnos ingresan púberes y egresan adultos o bordeando la edad en la que pueden elegir un presidente y, en algunos países, también pueden ser convocados militarmente para morir o matar.

La escuela es, o debería ser, un ámbito donde el o la adolescente pueda equivocarse sin mayores consecuencias. Una equivocación afuera puede costarle una golpiza, el trabajo, la cárcel, un embarazo no deseado o la muerte. Pero no puede aprender a tomar decisiones sin graves costos si en la escuela no existe cierta libertad, si no existen espacios para que puedan practicar su inserción ciudadana, aprender de sus errores sin mayores costos (cuanto más, algunas amonestaciones, perder unas vacaciones por bajas calificaciones o repetir un año).

Es promisorio que se dicten cursos para entender la cultura de los jóvenes, su lenguaje, motivaciones y psicología, **pero será mejor que se los respete, se los escuche, y se les den canales instituidos de participación real**. Así como ninguna transformación educativa será exitosa si no comienza por los docentes, ningún cambio en la escuela será genuino ni duradero si no se convoca a los alumnos y se los escucha.

Redefinir, reestructurar y cambiar la escuela secundaria

Si revisamos las críticas que realizan alumnos, padres, empresarios, políticos o la propia prensa a la escuela secundaria veríamos que no hay gran coincidencia en identificar ni los problemas ni las responsabilidades, con un agravante: cada sector percibe que la causa está fuera de su ámbito y la responsabilidad le corresponde a otros actores. Así, algunos dirán que los jóvenes no se comprometen, no trabajan. Otros que el Estado no invierte. Los empresarios critican porque no se resuelven sus demandas laborales y, al mismo tiempo, ni se involucran con la escuela ni admiten que el sistema educativo en este nivel no puede ni debe formar para un puesto laboral, sino preparar a sus alumnos para el trabajo, que no es lo mismo. Algunos afirman que es una educación muy general, otros demasiado instrumentalista. Por allí se escucha que no responde al lenguaje y las motivaciones de los jóvenes, otros aducen que la sociedad estimula el facilismo y pregona el azar y la superficialidad. Algunos atribuyen a la situación económico social la causa de los mediocres o malos resultados, otros consideran que sólo invirtiendo mucho en la educación puede darse un cambio social.

La escuela secundaria necesita redefinir su identidad, su función, las problemáticas que debe abordar. De alguna manera necesita refundarse, con un largo y cuidadoso proceso de trabajo en común de todos los integrantes del sistema; sin actos de soberbia ni autoritarismo. Grandes daños fueron provocados al sistema educativo por los supuestos consensos que establecían los acuerdos marco, negociados en el Consejo Federal a espaldas de los docentes y de toda la comunidad educativa. No se debe repetir la misma historia con la implementación de la nueva Ley Nacional de Educación. La clave estará en su implementación y esta no puede encararse sin aprovechar la triste experiencia previa.

Es preferible que un Acuerdo Marco del Consejo Federal se demore noventa días más allá de lo previsto originalmente y que se distribuyan los borradores para que quienes puedan y quieran opinar participen en los debates públicos. Valga como ejemplo la práctica instrumentada para la elaboración de la Ley de Educación Técnica, cuyos borradores tuvieron más de treinta versiones en cinco meses y circularon libremente entre las escuelas y cada jurisdicción luego tomaba o no lo que escuchaba de sus directivos y docentes, y lo llevaba o no a la Comisión Federal, pero esa posibilidad estaba presente. Las nuevas tecnologías de la comunicación existen, están disponibles y se deben utilizar para potenciar y consolidar la democracia y la participación ciudadana.

¿Para qué y cómo debemos preparar a la juventud? ¿Qué formación le permite ingresar con mayores recursos al mundo del trabajo, a la educación superior y a la vida como ciudadano y seguir creciendo como persona? ¿Dónde y cómo aprende ello en la escuela? ¿Qué problemas se presentan en la institución para lograr esos objetivos? ¿Cómo se resuelven? Qué enseñar y cómo hacerlo no surge sencillamente de un plan de estudio. Comporta muchos cambios en todo y en todos.

Si propugnamos una secundaria obligatoria y de calidad para todos, tenemos que luchar entre otras cosas contra el fracaso escolar desde dos planos:

- 1) logrando que la enorme mayoría termine exitosamente la secundaria;
- 2) cuestionando el propio término de fracaso escolar, que culpabiliza a la víctima.

Quien fracasa es la política del gobierno en primer lugar, y le siguen en este orden: la sociedad, la institución escolar, nosotros como docentes, las familias, y recién entonces viene la responsabilidad del alumno. Sería más apropiado hablar de la tasa de fracaso gubernamental o de la tasa de fracaso del sistema educativo, o de la tasa de expulsión e insolidaridad. O directamente de la incapacidad de las políticas educativas de formar a la juventud como corresponde, en las cuales nosotros, como docentes, también tenemos una cuota de responsabilidad. **Si cada uno no se responsabiliza de su parte, jamás tendremos una educación de calidad para todos.**

Construir una participación real y comprometida

Una buena secundaria requiere como parte de implementación de la nueva ley, formas de discusión, encuentros y consultas permanentes para analizar y debatir estos y otros temas. No a la manera del Congreso Pedagógico, ni a la manera de la discusión de la actual ley, sino en marcos institucionales más pequeños, permanentes, instituidos y reconocidos, involucrando a quienes de por sí ya están comprometidos en las escuelas. Y en cada institución se sabe con quiénes contar.

Pongamos un ejemplo. Durante tres meses, sin ningún tipo de apoyo y en horarios fuera de clase, se reunieron en Rosario docentes y directivos para elaborar un documento que expresara, según su parecer, cómo se debía implementar la Ley de Educación Técnico Profesional: **“Doce puntos para defender a la Educación Técnica y a la Escuela Técnica (qué significa implementar la Ley de Educación Técnico Profesional).”** Las tres páginas resultantes pueden obtenerse en www.intercol.org.ar/fjpisani/ y, de alguna manera, son un aporte para cualquier autoridad que pretenda implementar dicha ley. No porque lo escrito sea una panacea, sino porque representa las ideas y propuestas de fuerzas comprometidas y entusiastas que están en las escuelas técnicas, y que sólo los soberbios no escuchan, más allá si se acuerda o no. Este tipo de desarrollo habría que promover para la nueva ley. Existe una fuerza muy grande en las escuelas que ha sido perversamente dilapidada al no tomarla en cuenta.


Palabras finales

Que este texto no aborde el impacto de los temas exógenos a la escuela, u otras cuestiones determinantes como infraestructura, equipamiento y salarios, no es olvido: los consideré obvios y sabidos. No hay escuela secundaria decente sin contemplar esos requisitos.

Reconozco que en este artículo contiene algunas generalizaciones cuestionables. Sé que cuando la pretendida re-

forma se desplegó hubo gente de buena voluntad que trabajó honestamente y convencida de sus bondades. De hecho, la mayoría de los docentes y me incluyo, aun en desacuerdo, tratamos de hacer las cosas lo mejor posible. También es cierto que muchas escuelas preparan bien a sus alumnos, antes de la Ley Federal, durante su implementación y seguramente ahora. La razón de su éxito hay que buscarla en sus equipos directivos y docentes, en la participación de las familias y de la comunidad.

La “transformación educativa” de los 90 trajo algunos aportes buenos, aunque fueron y son tan importantes las fallencias que no me siento culpable de que no aparezcan aquí en su justa dimensión. El viejo sistema, aunque provoque añoranzas, ya no daba para más, tenía profundas inadecuaciones que reclamaban un cambio profundo. Esto es simplemente un escrito que busca promover el debate y la reflexión. Sería muy ambicioso pretender presentarlo como base para un programa de cambios. Agradezco a Novedades Educativas que haya dedicado este número a un tema importante y complejo. Tendré un placer muy grande de leer los artículos de los demás colegas y aprovechar este tomo de la revista para elevar el nivel de nuestras discusiones en la escuela. Sería muy provechoso que Novedades Educativas promueva un espacio en los medios virtuales para enriquecer el debate y que puedan conocerse y compartirse las críticas, comentarios y propuestas que seguramente tendrán los lectores cuando lean este y otros textos de la edición especial.

Gracias por la paciencia. Hasta otra oportunidad. 

NOTAS

1. Por ejemplo, la actual gestión del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe se ha negado a adherir y aplicar la Ley de Educación Técnica que ya casi tiene dos años de vida, a pesar del reclamo de las propias escuelas en la necesidad de abandonar el modelo destructivo de la educación técnica de la Ley Federal, sigue con el modelo de primarizar la secundaria y no piensa aplicar la nueva ley.
2. No pretendo hacer extensivas mis valoraciones a todas las jurisdicciones. Cada uno sabrá si el sayo le cabe. Sé que así es en Santa Fe
3. Se llaman así en Santa Fe las escuelas primarias que tienen los 8º y 9º de la EGB a su cargo, resultado del modelo de primarización de la secundaria que impulsó y aún impulsa el Ministerio de Educación de Santa Fe
4. Insisto en que hablo de Santa Fe. Cada uno sabe lo que pasa en su provincia.
5. Son muchos los motivos pero no los analizaremos aquí. Algunos vinculados a la constatación de la influencia del nivel educativo y cultural de la población en el desarrollo económico, y la simple constatación de que quien tiene mayor nivel educativo consigue más rápidamente trabajo o éste está mejor pago.
6. Por supuesto que en muchos casos los factores extraescolares son determinantes.
7. Revista *Borradores*: www.intercol.org.ar/fjpisani/. “No hay “educación para todos” sin obligatoriedad del nivel medio”;
8. Seguir con lo areal es seguir el esquema de la Ley Federal.
9. La irracionalidad de que en Santa Fe un docente pueda tener 44 horas frente a alumnos se la debemos a la complicidad del sindicato con los gobiernos que no querían dar aumentos.

INFORMACIÓN ADICIONAL

Fernando J. Pisani es docente de escuelas técnicas de Rosario y de la Universidad Nacional de Rosario. Ha sido Director Provincial de Educación Media y Técnica de Santa Fe.

E-mail: fjpisani@intercol.org.ar / www.intercol.org.ar/fjpisani/