

La educación en debate

#1

Suplemento

unipe: UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA BUENOS AIRES

El dilema del secundario

por Diego Rosemberg*

A la escuela secundaria le esperan cambios profundos. La legislación vigente, promulgada en 2006, la obliga a incluir en sus aulas a todos los adolescentes que habitan Argentina, una meta para la que nunca estuvo preparada. De hecho, su creación a fines del siglo XVIII tuvo como objetivo formar sólo a la aristocracia y a la burocracia colonial –la futura dirigencia– para que pudieran ingresar a la universidad.

Como contraposición a la escuela primaria –declarada universal, gratuita y obligatoria en 1884–, a la secundaria de fines del siglo XIX asistía apenas el 1 por ciento de la población. Recién desde 1930 empezó a crecer su matrícula, tímidamente, debido al incipiente proceso de sustitución de importaciones. La secundaria ahora también formaba para el trabajo.

Con la apertura de las escuelas técnicas durante los primeros dos gobiernos peronistas empezó a resquebrajarse aquella propuesta educativa dirigida a muy pocos. Si en las tres décadas inaugurales del siglo XX la secundaria había recibido 80.000 alumnos, entre 1930 y 1960 se incorporaron 480.000. Sin embargo, todavía seguía siendo una alternativa restringida: en 1955 la matrícula no llegaba al 30 por ciento del millón y medio de habitantes de 13 a 17 años (1).

Ese modelo se quebró definitivamente a partir del regreso de la democracia en 1983 con la eliminación de los exámenes de ingreso y la decisión política de masificar el secundario. Al finalizar el gobierno de Raúl Alfonsín, en 1989, la matrícula ha-

bía trepado a los dos millones, más del 70 por ciento de los adolescentes.

Si bien la matrícula se expandió de manera constante desde 1984 hasta hoy, sólo uno de cada tres alumnos termina la secundaria a tiempo (2). En la provincia de Buenos Aires, a su vez, en las escuelas estatales egresa apenas el 55 por ciento de los chicos (3). Así como las instituciones empezaron a admitir como estudiante a todo adolescente que se inscribiera en ellas, con mecanismos más o menos sutiles se encargan de desalentar a quienes tienen un menor capital simbólico y económico.

Esto comenzó a ocurrir cuando se ampliaba la brecha entre ricos y pobres y se registraban índices récord de desocupación y pobreza. En 2002, por ejemplo, en el Gran Buenos Aires la pobreza llegó al 54,3 por ciento y la desocupación al 22 por ciento. Y si en 1974 los ingresos del 10 por ciento más rico de la población eran 12 veces mayores que los del 10 por ciento más pobre, en 2005 esa diferencia había trepado hasta 35 veces (4).

Esas desigualdades económicas se trasladaron a la educación. En la provincia de Buenos Aires, por ejemplo, existe una brecha del 19 por ciento en el egreso secundario a favor de las escuelas privadas por sobre las estatales. De la misma manera, los partidos del conurbano más empobrecidos muestran índices menos satisfactorios que los mejor posicionados económicamente; así, mientras que en el municipio de Esteban Echeverría la repitencia asciende a casi el 16 por ciento, en Vicente López se reduce a la mitad (5).

La secundaria no halló respuestas para enfrentar estas diferencias. No sólo no logra retener a los adolescentes, sino que no llega a estimularlos a ingresar en sus aulas: el paso por la escuela media ya no garantiza el ascenso social ni la salida laboral, aunque sin ella resulta imposible cualquiera de las dos ilusiones.

En 2010, el ministro de Educación de la Nación, Alberto Sileoni, enumeró una serie de políticas destinadas a cambiar la organización y la pedagogía del secundario.

Anunció que el nuevo plan incluirá un ciclo básico y otro especializado, que otorgará el título de Bachiller con diez orientaciones posibles y el título de Técnico para escuelas técnicas y artísticas. Además de mejoras en las condiciones materiales, prometió intensificar la enseñanza de lengua, matemática e idiomas extranjeros, el uso pedagógico de las nuevas tecnologías (un pilar es el plan Conectar Igualdad) y la incorporación de espacios formativos vinculados a las necesidades e intereses de los jóvenes: educación sexual, derechos humanos, prevención del consumo de drogas, capacitación laboral, proyectos de trabajo social y comunitario, artes, deportes y recreación.

Las reformas propuestas afectarán a los 3.600.000 estudiantes en todo el país. También pretenden alcanzar a otros 550.000 que están fuera del sistema educativo. Para conseguir este último objetivo, la Asignación Universal por Hijo puede convertirse en un buen complemento, ya que, como

La escuela media ya no garantiza el ascenso social ni la salida laboral, aunque sin ella resulta imposible cualquiera de las dos ilusiones.

contrapartida, exige a los beneficiarios el certificado de escolarización de los niños y adolescentes. Según Sileoni, ya ingresaron o se reincorporaron entre 130.000 y 140.000 chicos a todo el sistema educativo, la mayoría en el segmento de educación secundaria de localidades urbanas marginales (6).

Más calidad, menos repitencia

Hoy, el primer desafío para el sistema educativo consiste en construir una escuela masiva de calidad, que brinde por igual, en todos los distritos, herramientas concretas para el desarrollo personal y profesional de cada uno de los estudiantes y docentes que los habitan.

Muchas veces este reto ha sido abordado a través de una falsa opción: repitencia o facilismo. Desde sus orígenes la secundaria definió su estándar de calidad según el nivel de los conocimientos construidos en el proceso de aprendizaje, así como en el consiguiente sacrificio que implicaba graduarse. Ahora bien:

cuando lo que se busca es que todos los jóvenes alcancen un determinado nivel de escolaridad, la calidad educativa incluye también un descenso de los niveles de repitencia y abandono. Desde esta perspectiva, la repitencia es no sólo el indicador de un estado de cosas, sino un problema a enfrentar y resolver. Y sin dejar que se derrumben los niveles de conocimientos que se producen en las aulas.

Entre 1996 y 2006, cuando se dictó la nueva Ley de Educación, la repitencia en el primer ciclo de educación secundaria aumentó de un ya alto 8,96 por ciento a un 12,82 por ciento, con una aceleración del incremento muy importante a partir de 2001. En el segundo ciclo, creció en esos diez años de 5,68 por ciento a 8,09 por ciento. Sólo en el período 2003-2006, más de 93.000 estudiantes de este ciclo abandonaron la escuela. La repitencia –afirman los investigadores– es la principal razón (7). Ahora bien, ante estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje, la alternativa tradicional con la que se enfrentan los docentes es: ¿se los reprueba –con el riesgo de que dejen la escuela– o se los aprueba sin las competencias necesarias para el futuro universitario o laboral? Uno de los principales desafíos de los docentes consiste en encontrar las herramientas que les permitan evitar la encerrona.

“Cuando un chico deja la escuela, sus profesores no saben por qué”, suele decir Abraham Gak, ex rector del Colegio Carlos Pellegrini, dependiente de la UBA. En efecto, la despersonalización y la dificultad para contener son dos de las razones que hacen que la secundaria sea, en ciertos casos, “expulsiva”. Al mismo tiempo, una organización laboral que obliga a los docentes a saltar de un establecimiento a otro para hacerse de un salario digno les dificulta conocer a sus alumnos y comprometer- →

Causa y efecto

“Uno tiende a pensar que en el proceso de expulsión hay un estímulo y una respuesta; una causa y un efecto. Se les cargan culpas a los docentes, a la escuela, pero va más allá. Hasta los chicos y sus familias participan de los procesos de expulsión. Hay patoteadas físicas y psicológicas, amenazas. Los padres muchas veces quieren un grupo homogéneo para sus hijos y operan en consecuencia: ‘No quiero que mi hijo se junte con Fulanito.’” (María Rosa Almandoz, directora del Instituto Nacional de Educación Técnica)

Carlos Mérida, *El Éxodo de las Siete Tribus*, 1961 (Gentileza Christie's)

→ se en la construcción de proyectos institucionales sólidos en lo académico y con fuertes vínculos personales.

Las soluciones no son fáciles, porque involucran el cruce de intereses: obligar a un profesor a concentrar sus horas en un establecimiento puede redundar en la disminución de su jornada laboral y de su ingreso. La figura del tutor ha funcionado en algunos casos para conciliar dos factores del conflicto: brindar más contención a los chicos y favorecer trabajos de mayor estabilidad.

La discusión también involucra aspectos curriculares y organizativos: ¿en qué aporta a la inclusión, a la calidad educativa y a las relaciones interpersonales que un adolescente se enfrente con doce profesores en un año para ver de manera superficial otras tantas asignaturas?, ¿tiene lógica que un estudiante deba repetir todo el año porque ha reprobado tres materias y aprobado otras nueve?

Los investigadores de la educación explican que el alto índice de fracaso escolar se debe también a que la secundaria utiliza un modelo homogeneizador que parece obsoleto. La política del “crisol de razas”, donde cada uno renunciaba a su particularidad en pos de fundirse en una nueva identidad, hoy parece dejar lugar a otra, definida como un mosaico de identidades, donde cada uno aporta su individualidad para construir una nueva pieza, única e irrepetible, en la que cada uno tiene espacio para lucir sus bienes simbólicos.

De hecho, por fuera de los establecimientos educativos, las tendencias tanto económicas como sociales y culturales empujan hacia una forma de sociabilidad donde se privilegia la diferenciación y la singularización. El problema es que esta tendencia entra en conflicto con el mandato que esa misma sociedad reenvía a la escuela: construir una comunidad nacional con ciertos valores, símbolos, hábitos, rituales comunes (8).

La aceptación de lo “multi” (cultural, social, de clase, de género) parece entrar en conflicto con la posibilidad de pensar “una” única escuela secundaria; pero correlativamente, no pensar “una” escuela y dejar esa tarea a cada equipo docente o a cada comunidad tiene un riesgo importante: la “guetificación”, la segmentación social, la territorialización que, antes que

permitir el intercambio de las diferencias, acentúa y cristaliza las desigualdades.

“La secundaria no tiene que ser uniforme como era su viejo modelo, tiene que haber escuelas para las distintas realidades. Pero, a la vez, tiene que haber un piso común, porque el Estado tiene la responsabilidad de generar condiciones de igualdad. Debemos garantizar un piso común en lo organizativo y curricular; después hay que avanzar en diferentes estrategias según la comunidad educativa”, opina la subsecretaria de Educación bonaerense y ex directora de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, Claudia Bracchi.

Finalmente, existe una tensión debido al cambio de la valoración social del docente. Hasta entrada la segunda mitad del siglo XX el docente secundario era un graduado universitario que tenía allí una importante fuente de trabajo –bien pago, lo que era un reflejo del reconocimiento a su tarea– y un lugar donde cumplir con lo que sentía que era su obligación: transmitir conocimientos a las nuevas generaciones. Hoy, en cambio, los universitarios no suelen ver a la secundaria como un lugar elegible, entre otras cosas porque no están allí bien pagos (porque las autoridades y la sociedad no valoran su trabajo), y porque sienten que los estudiantes no ponderan sus conocimientos.

Dentro del aula, estas valoraciones se expresan muchas veces enmarcadas en el conflicto de clases: ¿cómo se relaciona el docente con estudiantes de una clase sub-

alterna?, ¿cómo reconoce en ellos sus valores, su cultura, su crecimiento, sus necesidades, sus deseos, sus aprendizajes y sus conocimientos sin referirlos siempre a los propios? Y, por otro lado, ¿cómo se relaciona el docente con estudiantes de clases media alta y alta donde las preguntas, más bien, suelen girar en torno a cómo reconocen esos chicos los valores, los conocimientos y la autoridad de sus docentes?

Recuperar el sentido

En el discurso educativo, como lo enunció Sileoni, ya se plantea una tercera meta para el secundario: además de la preparación para el mundo universitario y del trabajo, formar ciudadanos activos, con pensamiento crítico y aptitud para la toma de decisiones.

En un momento de avances tecnológicos permanentes, también resulta necesario que los chicos desarrollen en la escuela una capacidad continua de aprendizaje. Pero no es sólo un problema de los adolescentes. Por primera vez en la historia del secundario, los estudiantes traen competencias y saberes que el docente no domina. La figura del profesor al frente del aula como concentrador de todos los conocimientos merece ser revisada. Para eso parece imprescindible un sistema de capacitación que les permita desenvolverse en la nueva realidad. No es una cuestión sólo de disciplinas sino también de didácticas y pedagogías. Necesita herramientas para comprender una nueva forma de comunicación dominada por la imagen, la inmediatez y la virtualidad y que contribuye a crear nuevas subculturas.

La secundaria debe contemplar los nuevos intereses adolescentes para propiciar una correlación entre sus objetivos y los deseos de los estudiantes. En tal sentido, algunas escuelas abren los sábados o en contraturnos para desarrollar manifestaciones extracurriculares culturales, artísticas o sociales. Suelen tener dinámicas muy diferentes de las que se dan de lunes a viernes, con distintas jerarquías, maneras de vincularse y formas de compartir conocimientos. ¿Esas metodologías novedosas y “alegres” irán ganándole espacio a la escolarización tradicional?

Los “Lineamientos políticos y estratégicos para el nivel medio”, que se publicaron en el Boletín Oficial a principios de 2010, se proponen terminar con muchos de los problemas diagnosticados, de manera coinci-

dente, por las autoridades educativas y numerosos investigadores: la dispersión de estructuras, títulos, criterios de evaluación y organización escolar que existe a lo largo del país, y sobre todo, los altos niveles de deserción y repitencia. También apuntan a mitigar la calidad dispar, la desactualización de contenidos y una percepción de la escuela por parte de los estudiantes que los especialistas señalan como de “pérdida del sentido”. Según el documento, la intención es pasar del carácter selectivo y meritocrático de una escuela que no fue pensada para todos a “una escuela a la que los estudiantes deseen asistir”.

Esos nuevos lineamientos fueron producto de un acuerdo entre los ministros de Educación de las provincias y valorados positivamente por la mayor parte del sistema educativo. Entre las reformas propuestas se incluyen alternativas de cursada que reconocen la heterogeneidad del alumnado: presentan adaptaciones para quienes trabajan o tienen hijos, y facilidades para rendir materias adeudadas. La nueva secundaria plantea la organización de talleres, proyectos y seminarios fuera de las aulas, y prevé materias optativas, de modo que los estudiantes puedan diseñar una parte de su currícula. Además, promueve la presencia de tutores y el apoyo escolar.

Sin duda, estas líneas de acción trazan pautas importantes para el cambio. Habrá que aguardar su implementación concreta para saber si el carácter obligatorio del secundario supera el estrato de mero deseo. El desafío no parece sencillo. ■

1. Mariana Mora (coord.); Inés Cappellacci y Ana Miranda (elab.), *La obligatoriedad de la educación secundaria en la Argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos*, Serie La Educación en Debate N°4, Documentos de la Diniece, Buenos Aires, sin fecha.

2. Informe del Instituto para el Desarrollo Social Argentino 2010, en base a datos del Ministerio de Educación.

3. Nancy Montes, *Rendimiento y cobertura en el nivel medio*. Provincia de Buenos Aires, julio, 2008.

4. Fuente: Indec.

5. Nancy Montes, *op. cit.*

6. Ministerio de Educación de la Nación, “Sileoni: ‘A partir de la vigencia de la AUH hay mayor grado de presentismo y constancia en la escuela’”, Buenos Aires, 8-11-11.

7. Fuente: Diniece.

8. En otro momento histórico, la escuela compartió esa tarea con otras instituciones: el servicio militar, los clubes sociales, etc.

*Periodista, docente de la Universidad de Buenos Aires.

La mirada

“Me resulta preocupante que cuando debatís con docentes sobre cuáles son los problemas del secundario, lo que aparece es que los chicos van con celular, que usan gorras en la clase, que las familias demandan mucho, pero se habla muy poco de que no les gusta leer a Cortázar o que en biología hay que modernizar la aparatología. La mirada está más puesta en cuestiones del disciplinamiento, en el desafío a la autoridad, que en la enseñanza.” (Myriam Southwell, presidenta de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación)

MARÍA CRISTINA OLIVA,
DIRECTORA

Nueva realidad, nueva escuela

La Escuela Media N°3 del Distrito Escolar 7^{mo} de la Capital Federal es tan nueva que aún no cuenta con nombre oficial. Nació en 2009 y apenas tiene habilitado hasta cuarto año. Su directora, María Cristina Oliva, goza de un privilegio que poseen muy pocos pares: crear, desde el primer día, una escuela. Aunque no es fácil: el edificio aún está inconcluso y algunos docentes resisten sus propuestas innovadoras.

La nueva institución ofrece jornada completa, con orientación en medios y artes. Además de las materias habituales, los alumnos cursan talleres de teatro, producción de textos, música, fotografía, cine, portugués o italiano.

Oliva está convencida de que su proyecto debe tener a la inclusión como prioridad. “Pero –aclara– el concepto no es igual que hace diez años. Hoy tenés en cualquier lugar los problemas que antes veías en la periferia. Hubo un abandono de las escuelas públicas de aquellos que pueden pagar las privadas, y las secundarias céntricas se poblaron con chicos de la periferia. Las escuelas tienen otros destinatarios pero usan los mismos recursos pedagógicos que empleaban con la elite. Eso produce exclusión: repitencia y abandono”.

La directora advierte que su desafío consiste en encontrar herramientas para trabajar con la nueva realidad. “Los chicos no son todos iguales ni aprenden de la misma manera; pero la secundaria diseña modelos homogéneos. Tenemos que crear ofertas para que todos encuentren goce en el aprender. Ahora, cómo lo lograrás cuando muchos docentes enseñan siempre lo mismo y, si los alumnos no aprenden, aparecen el: ‘Tenés un uno’, ‘Te vas afuera’ o ‘Este tema ya lo di’. Nuestra obligación es cambiarlo, que todos los chicos estén adentro y aprendan. Para el docente es más trabajo: supone pluralidad de estrategias, más compromiso y dedicación”.

Oliva propuso a los docentes no aplazar a nadie en el trimestre inicial de primer año. Si fuera por ella, la promoción a segundo sería automática. Pero el sistema –dice– no lo permite: “Recién se están construyendo como alumnos. Todavía juegan y preguntan si subrayan. Si les ponés un uno de entrada, los condenás. Para nosotros, lo más importante es lo vincular, es lo que mediatiza todas las herramientas. Si los docentes no entienden ni escuchan a los chicos, ninguna acción va a servir”.

Por eso la escuela implementó el cargo de tutor, que cuenta con tres horas semanales para trabajar en el aula, entrevistarse con los padres o planificar actividades. Su función es acompañar a los alumnos en la escolarización, mediar en los conflictos

con los profesores y aconsejar en el estudio y la convivencia. Cada división tiene uno para las materias tradicionales y otro para las artísticas.

“Al ser una escuela nueva, podemos ofrecer una carga horaria mayor y evitar al profesor taxi. Aquí tenemos docentes con 18 horas cátedra”, acota Oliva. Y agrega: “A ellos también hay que acompañarlos, formarlos y convencerlos de que otras clases son posibles, porque tienen la idea del secundario clásico”. La directora reconoce que un 30% no puede adaptarse a las nuevas ideas. “No está mal –se consuela–; a los chicos les sirve que alguno sea más rígido y que no todo esté entre algodones”.

Otro cargo que implementó la escuela es el de coordinador de área, cuya función es vincular los contenidos de materias afines, elaborando proyectos que crucen diferentes asignaturas. “Tonucci, el pedagogo italiano, dice que la jornada completa no tiene valor pedagógico sino social. Nuestra propuesta es más ambiciosa: queremos reunir los dos aspectos”, detalla Oliva, que propone no separar por turnos las materias tradicionales de las artísticas. “Los profesores se cruzan con los talleristas y articulan de manera interesante”, revela.

Cuando se inauguró la escuela, las clases comenzaron 15 días más tarde porque el edificio no estaba habilitado. Los padres, que habían confiado en el proyecto, acusaban a la directora de incumplir sus promesas. Oliva hizo de la debilidad una fortaleza: los transformó en un grupo de presión ante el Ministerio de Educación. Desde entonces los padres tomaron un rol activo en la escuela. A tal punto, que en la autoevaluación institucional los docentes se quejaron de que tienen demasiada injerencia. “Los consideramos los primeros actores, pero hubo un desborde, opinaban sobre lo que no les correspondía; los que sabemos de pedagogía somos nosotros”, sostiene Oliva. De todas formas, la escuela no les cerró la puerta, sino que les generó un espacio: talleres orientados por psicólogos para debatir los límites, la violencia y la sexualidad de sus hijos, entre otras cosas.

Además de acercarse a los padres, Oliva busca crear redes comunitarias; se vinculó con otros actores del barrio bajo el concepto de “comunidad-aprendizaje”. La Media N°3 entabló relaciones con un terciario de periodismo y un grupo de teatro callejero, entre otras organizaciones. “Todos aprendemos de todos –asegura Oliva–, la escuela no es el único lugar que enseña”. ■

El colador

“Cuando incluye heterogeneidad, el secundario no tiene capacidad de adaptación y genera violencia interna: todos tienen que soportar o excluir. Hay un efecto colador: las escuelas incorporan un grupo con determinado patrón sociocultural y excluyen a los que no se adaptan a él. Entonces se crean otras instituciones con un nuevo patrón para los excluidos y allí vuelve a darse una nueva expulsión.” (Guillermina Tiramonti, directora académica de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales)

CLAUDIA BRACCHI, SUBSECRETARIA DE EDUCACIÓN BONAERENSE

El desafío de incluir con calidad

Cuando se realizó esta entrevista, Claudia Bracchi aún no era subsecretaria de Educación bonaerense sino directora de Educación Secundaria de la Provincia. Esa mañana, una radio quería conocer su opinión sobre la noticia del día: una profesora de Ezpeleta había atado a un alumno con su campera porque no se quedaba quieto y a otro le había echado desinfectante porque –argumentaba– “tenía mal olor”. La docente fue apartada del cargo, aclaró la funcionaria, y enseguida subrayó la excepcionalidad del caso. Pero al mismo tiempo concedió que se trataba de consecuencias no deseadas de la nueva Ley de Educación que consagra la obligatoriedad del secundario. “Muchos profesores no están preparados para abrir las puertas a todos los chicos. Nos habíamos acostumbrado a que muchos repitieran y abandonaran. Eso lo queremos cambiar.”

¿Qué medidas tomó su gestión para que la obligatoriedad del secundario no sea una mera expresión de deseos? Tomamos tres ejes de trabajo: trayectoria educativa de los estudiantes, derechos laborales de los docentes e historias institucionales. Hoy la obligatoriedad impone generar ofertas para los distintos lugares: la ciudad, zonas rurales, para chicos privados de su libertad, para los que sostienen a las familias o tienen alguna discapacidad o enfermedad... Hay que construir una escuela para que quien empezó, continúe, aprenda y termine. Eso genera temor a que baje la calidad. Por eso estamos revisando las prácticas, para que haya inclusión con calidad: no está incluido quien no aprende.

A veces, las escuelas inclusivas son estigmatizadas como de bajo nivel académico. Se habla de facilismo.

El proceso es mucho más lento que una definición de política educativa; tiene que ver con los sujetos y las prácticas. No es lo mismo enseñar matemática llenando el pizarrón de fórmulas y que entienda quien pueda, que buscar estrategias para que todos puedan aprender. Es necesario hacer un fuerte trabajo con el docente en ese sentido.

¿Alcanza con cambiar las prácticas docentes? ¿O también hay que operar en los contenidos?

Ahora se dictan contenidos que antes no se daban. Y hay que resguardar aquellos que hacen a la historia de nuestra educación. También es necesario un trabajo articulado entre las materias. Nos preguntamos cómo hacer para que el docente vuelva a enamorarse de lo que enseña, y cómo hacer que los chicos sientan pasión por lo que aprenden. Nosotros podemos definir políticas educativas, pero eso después tiene que darse en el aula y para eso hay que romper con prejuicios: los adolescentes son peligrosos, vagos... Yo recorro escuelas y veo que trabajan, estudian, escriben, leen. Quizá lo hagan con otros intereses, pero debemos conjugar esos intereses.

También es cierto que estudiar implica dedicación y hoy existe una cultura del “conteste ya” que no da lugar al esfuerzo. Pero si hay gran cantidad de repetidores, ¿es sólo responsabilidad de los chicos? Solo en parte: a veces enseñamos una cosa y tomamos otra.

¿Qué formación tiene que brindar el secundario?

Cuando elaboramos los diseños del nuevo secundario hicimos una consulta con distintos sectores. Está instalado que algunas escuelas forman para seguir estudiando y otras para el mundo del trabajo. La secundaria tiene que formar para la ciudadanía, para el trabajo y para seguir estudiando. Otro desafío es que los chicos no transiten la escuela, sino que la vivan y para eso hay que entrar en diálogo con sus distintas culturas, que no son homogéneas.

¿Cómo se tiene en cuenta esa heterogeneidad en una institución donde predomina la despersonalización?

Empecemos por nombrar a los estudiantes. Pero si un docente tiene que ir de escuela en escuela, es muy difícil participar de un proyecto institucional y dotar de identidad a un grupo. Estamos intentando concentrar las horas de los profesores en una o dos escuelas, pero son más de 110.000 docentes, 3.200 escuelas y un millón y medio de chicos... Cuando un chico abandonó, tenemos que saber por qué. El desafío es cómo pasar a la discusión más profunda cuando la primera intención de los docentes es cuidar sus horas. Los chicos son contentos: valoran las materias cuando valoran a los docentes; es clave su lugar en esta secundaria.

¿Cómo se logra que los chicos vivan la escuela?

Algo importante es el gobierno democrático de la secundaria. Cuando asumimos, en la provincia sólo había 57 centros de estudiantes. Ahora hay más de 1.200.

¿La escuela tiene que ser igual en toda provincia?

La vieja secundaria era uniforme; la nueva, no. Tiene que haber un piso común porque el Estado debe generar condiciones de igualdad; pero después hay que ir avanzando en distintas estrategias.

Una vez que la escuela abre la puerta para todos, ¿cómo se evita que las desigualdades de origen sean expulsivas?

No hay que estigmatizar, los chicos tienen muchísimas potencialidades. Además, trabajamos con los problemas sociales en la escuela. No hay un adentro y un afuera. Antes, la puerta marcaba una barrera: “Acá se viene a estudiar”, decía el profesor.

¿La nueva secundaria incluye otros actores?

Sí, aparecen equipos de trabajadores sociales, orientadores vocacionales... Trabajamos para que los tengan todas las escuelas. ■

DIEGO BELAUNZARÁN COLOMBO, ESTUDIANTE

“Falta contención”

A los 18 años, Diego Belaunzarán Colombo rompe con todos los estereotipos que podrían formularse de un adolescente. Dice que le gusta la escuela, se interesa por la política, y también por la lectura. Cursa sexto año del Colegio Carlos Pellegrini y preside el Centro de Estudiantes representando a Cambalache, una agrupación de izquierda independiente. Aquí habla de los docentes, los contenidos y la organización escolar.

¿Qué significa para vos el secundario? Es una herramienta, un mundo nuevo que te forma desde lo social, justo en el momento en que crecés y empezás a entender un montón de cosas. A mí me gusta, pero uno de los problemas que tiene es cómo se administra y se toman las decisiones.

¿Por qué?

En mi escuela toma las decisiones el Consejo Superior de la UBA, en otras supongo que será el Ministerio, pero en general el que decide no tiene idea de lo que pasa en el colegio. No sabe que los techos se caen, qué falta, qué se hace bien o mal. Los que saben son los docentes, los estudiantes, los que trabajan en el edificio... Al secundario habría que democratizarlo.

¿Qué es lo que valorás del secundario? Los conocimientos que brinda y los lazos sociales. En lo intelectual me permitió dar un salto muy grande: vi pensadores que influyeron en la historia. Después está el crecimiento personal, empezás a tratar con gente nueva, hay miles de miradas distintas. Y está el centro de estudiantes, que te permite crecer desde lo político.

¿Y qué no te gusta?

Algunas materias aburren, como las contables, pero depende mucho de los profesores. A mí por ejemplo, me encanta historia, pero la profesora no. En una prueba toma desde 1880 hasta 1973. ¡Pretende resumir cien años en una prueba! Dice que hay que manejar procesos y después pregunta la fecha del pacto Bretton

Woods... Tiene pocas horas de clase, entonces va rápido para terminar el programa, aunque reconozco que los autores que da son copados: Jesús Martín Barbero, Oscar Oszlak.

¿Qué es lo que te aburre de las materias contables?

No tengo claro para qué me van a servir. Además, el profesor reclama que seamos respetuosos y él es un chanta, falta mucho; no da el ejemplo. En matemática pasa lo contrario: una profe muy responsable, que explica todos los procedimientos. Exige pero es consecuente porque te devuelve, escucha, responde las dudas, explica con paciencia. Le importa que llegue su mensaje. También la de lengua es piola, habla mucho de lo social. En cambio, hay otros profesores que ni siquiera dejan pasar a los chicos por las aulas cuando quieren anunciar actividades del centro de estudiantes.

¿Por qué hay muchos estudiantes repetidores?

¿Por qué si aprobás nueve materias y te llevás tres tenés que hacer todas de nuevo? Es una locura. Aunque también hay veces que no te llevás dos materias, te llevás siete u ocho, lo que demuestra que hay un bajo rendimiento general. Es difícil poner todos los casos en la misma bolsa. Pero creo que hace falta más contención.

¿Por qué muchos abandonan el secundario?

Por razones de fondo, por la pobreza del país. Hay chicos que necesitan trabajar para comer. Con la escuela fuimos a dar ayuda escolar a un colegio de La Boca donde había muchos que repetían. Cuando explicábamos, había una falta de comprensión importante. Si vivís en la pobreza, estás más débil para todo, también para aprender. Además hay una preocupación por esa situación, porque el chico ve que el padre no tiene trabajo para darle de comer. Pero hay otras causas de abandono: a los profesores les pagan mal, no saben cómo darles de comer a sus familias, y entonces están desmotivados. ■

LEONOR QUEVEDO, GREMIALISTA

Darles tiempo a los cambios

Para que la obligatoriedad del secundario sea realidad, hará falta un profundo cambio cultural en todos los actores del sistema educativo. De ellos, los profesores tal vez sean quienes más rápido deban adaptarse, debido a su alto nivel de exposición, siempre al frente del aula. Pero para que esa transformación sea posible, Suteba –sindicato bonaerense que agrupa a maestros y profesores– señala que por lo menos hacen falta tres cosas: que el Estado cumpla con su rol de capacitador, que los docentes puedan concentrar sus clases en pocas escuelas y que les reconozcan las horas de trabajo realizadas fuera del aula.

“Los docentes nos estamos interpe- lando”, revela Leonor Quevedo, secretaria gremial de Escuelas Secundarias de Suteba. “Venimos de una escuela selectiva y ahora vamos hacia una inclusiva –agrega–. Si tenemos un 60 por ciento de fracaso escolar en matemáti-

ca, algo tenemos que revisar. Pero hay que darles tiempo a los cambios; la cultura institucional pesa mucho.”

Funcionarios, padres y alumnos muchas veces cuestionan al docente secundario. Le reprochan el trato despersonalizado hacia los chicos, su falta de adaptación a sus distintas necesidades y la poca identificación con las instituciones en las que trabaja. Los profesores se defienden señalando que la culpa es de un sistema que los obliga a trabajar en hasta siete escuelas para reunir un salario digno. “Si el profesor toca y se va y tiene 400 alumnos, poco puede conocerlos o comprometerse con la institución”, opina Quevedo.

Los gremios trabajan para llevar a paritarias una propuesta que facilite la concentración de horas para terminar con los “profesores-taxi”, como se conoce a los docentes que van de escuela en escuela. Dentro de esa jornada laboral, Suteba piensa en la necesidad de incluir cargos de tutoría para seguir de cerca a los chicos y que se reconozcan horas pagas fuera del curso, para que el docente se capacite, debata con sus pares, corrija y planifique. “A veces –reconoce la dirigente– es difícil convencer a los compañeros, hay que crear una cultura de que esas horas son para trabajar”.

Los cambios –advierde– tienen que ser graduales: “Si por avanzar rápido generamos reacciones negativas, sólo reafirmamos la resistencia”. Uno de los secretos para una transformación efectiva pasa, según Quevedo, por la capacitación para que los docentes puedan integrarse a la nueva concepción del secundario. “En ese sentido –denuncia–, el Estado está en deuda.” ■

Una década

“El cambio de la secundaria se va a lograr con mucha paciencia y mucho tiempo. Podés cambiar rápidamente los papeles, los documentos, los contenidos, pero la práctica tiene que ver con culturas institucionales y de formación docente, y eso es mucho más complicado de modificar. Quien cree que porque está en el gobierno puede cambiar las cosas de un día para el otro, está equivocado. Yo puedo cambiar el plan de estudios, pero el docente enseña lo que sabe. Si cambio el plan y no los saberes del docente, va a cambiar lo que escribe en el libro de temas, pero no lo que enseña en el aula. O si no, pasará lo que ocurría al principio del constructivismo, que algunos querían enseñar lo que no sabían y terminaban no enseñando nada, ni lo tradicional ni lo moderno. Hoy tenemos docentes formados hace 30 años; si hacemos cambios en su formación, se van a notar recién, como mínimo, en una década.” (Daniel Filmus, senador nacional y ex ministro de Educación de la Nación)

Staff

UNIPE:
Universidad Pedagógica

Rector
Adrián Cannellotto
Vicerrector
Daniel Malcolm

UNIPE:
Editorial Universitaria

Dirección editorial
Flavia Costa
Editor
Diego Rosemberg



unipe: universidad pedagógica

Brinda formación superior a docentes de todos los niveles educativos.

Busca la excelencia académica desde una perspectiva disciplinar.

Estimula la investigación a partir de las prácticas en el aula.

Es pública, gratuita y semipresencial.

 **comunidad de aprendizaje**

WWW.UNIPE.EDU.AR
LA PLATA: CALLE 8 N° 713 3ER. PISO
DEL VISO: SARA MAQUEDA 6760
ADROGUÉ: ESTEBAN ADROGUÉ 1224 ALMIRANTE BROWN