



**la escuela
EN MARCHA**

Cuaderno de debate de Nivel Medio | Año II N° 4 | noviembre 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

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
Sec. Prensa, Capacitación y Cultura

Horacio Marzetti
Secretario de Nivel Inicial

María Cristina Moraña
Secretaria de Nivel Primario

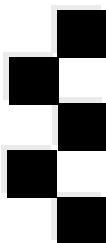
Sandra Schieroni
Secretaria de Nivel Medio y Superior

Alicia Talay
Secretaria de Educación Especial

Miguel Angel Fagés
Sec. de Retirados/as y Jubiladas/os

Marta Bértora
María Inés Hernández
Daniel Aciar
Vocales Titulares

Claudia P. Gorri
Ricardo Salto
Elena Pizzio
Vocales Suplentes



Comisión de UnTER 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
Rosanna Gorini, Conesa
Liliana Acevedo, Valle Medio
Darío Villalobos, Villa Regina
Susana Villanova, Roca
Norma Lemoine, Catriel
Graciela Saez, Catriel
Sergio González, Bariloche
Graciela Pignataro, El Bolsón
Ingrid Corzo, Valcheta
Elizabeth Sanza, Sierra Grande

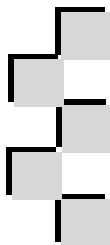
Coordinación:

Sandra Schieroni
Gerardo Mujica

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

untercentral@arnet.com.ar
direccion43@yahoo.com.ar

Avda. Roca 595 (8332)
Gral. Roca, Río Negro
telfax: 02941 432707 / 428100
www.unter.org.ar



Indice

La Construcción Comunitaria de la Escuela.
Introducción..... Página 4

Debate por la Transformación de
la Educación Secundaria..... Página 5

Debate con la Comunidad sobre Transformación Educativa de Nivel Medio

- Primer debate regional, Viedma 5 de octubre.
- **«La descolonización del conocimiento»**,
Profesor Carlos Galano Página 6
- Síntesis de las conclusiones del debate Página 11

- Segundo debate regional, Roca 12 de octubre.
- **«La educación como legado»**
Profesora Sonia Laborde Página 12
- Síntesis de las conclusiones del debate ... Página 18

- Tercer debate regional, Bariloche 19 de octubre.
«La educación como un bien social»
Profesor Jorge Cardelli Página 19
- Síntesis de las conclusiones del debate ... Página 26

La Escuela en Marcha.
Cuaderno de debate «Una
Transformación Educativa
con Consenso Social»,
número cuatro.

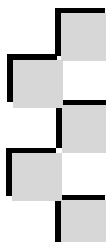
Elaboración de textos:

**Sandra Schieroni
Marcelo Nervi
Carlos Galano
Sonia Laborde
Jorge Cardelli**

**Asesoramiento:
Gerardo Mujica**

**Editado por
Secretaría de
Prensa,
Capacitación y
Cultura de UnTER**

Avda. Roca 595 (8332)
Gral. Roca - Fiske Menuco
Río Negro | 02941 428100
untercentral@arnet.com.ar
www.unter.org.ar
noviembre de 2006



diseño
nadine carreño conejera
fotos
UnTER Seccional Valcheta
UnTER Seccional Valle Medio

Introducción

Debate con la comunidad

La construcción comunitaria de la escuela

Presentación de las Jornadas regionales de debate «La Transformación de la Educación Secundaria», realizadas en Viedma, el 5 de octubre; Roca, 12 de octubre y Bariloche, el 19 de octubre de 2006.

Marcelo Nervi, Secretario Adjunto UnTER

Para nosotros es fundamental generar este tipo de encuentros. En UnTER, desde el inicio del ciclo lectivo 2005, comenzamos a instalar la necesidad de lograr una verdadera transformación de la educación secundaria, de plantear un nuevo proyecto curricular, luego de la destrucción de la Reforma provincial en 1996.

Comenzamos a fomentar el debate casi permanente, frente al discurso insistente del gobierno de llevar adelante, lo que denominaron, "Transformación Educativa" que -como todos sabemos- se basan en tres o cuatro cambios coyunturales dentro de la estructura, pero que en definitiva no plantea ninguna discusión de fondo de lo que significa el sistema educativo en Río Negro.

No hay transformación sin participación

La transformación del sistema educativo no se puede lograr sin el debate del conjunto, del colectivo docente, de la comunidad educativa, no se puede llevar adelante una transformación educativa pensando un esquema de cambio a través de ejes conceptuales debatidos en forma aislada: estudiantes por una parte, docentes por otra, aportes de papás/mamás y de los sectores sociales por otro lado.

Cuestionamos las Audiencias Públicas implementadas por el gobierno porque en esas instancias se planteó un aporte aislado, sin la posibilidad de generar debate; en el

mismo sentido, expresamos nuestro rechazo a los encuentros con adolescentes en El Cóndor y Bariloche, porque todo el trabajo que allí se realizó fue absolutamente direccionado y no respondía a las necesidades que se plantean desde los y las estudiantes. Los mismos estudiantes fueron quienes cuestionaron, no solamente la metodología, sino también las conclusiones que se publicaron desde el gobierno de la provincia.

La presencia de padres, madres, docentes y estudiantes en los debates regionales convocados por UnTER, sintetiza la voluntad de participación de una parte importante de la comunidad educativa que no se resigna a que la construcción del proyecto curricular la decidan otros. Hemos planteado, desde hace bastante tiempo, cómo realizar una transformación educativa en la escuela secundaria, muy diferente al programa el gobierno.

La discusión no se puede hacer en forma fragmentada, aislada por sectores, desde el campo intelectual, desde el mundo social, desde el mundo laboral; sino que tiene que hacerse en forma integrada con la participación de

todos los sectores, donde todos y todas podamos hacer los aportes y escuchar las críticas sobre aquellos aspectos que hacen que este sistema educativo hoy este en crisis. No podemos negar, ni dejar de asumir los planteos de los y las estudiantes, de padres y madres.

La escuela pública y popular, la educación popular es la columna vertebral de una sociedad que debe empezar a transformar el destino de todo un país. La construcción de esa escuela pública que forma parte de este proyecto curricular, de esta transformación, debe vincular permanentemente el mundo del trabajo con la educación, la cultura, los pueblos originarios, la realidad y necesidad social con lo que se enseña, con lo que se transmite.

Con el aporte de la comunidad estamos construyendo un proyecto curricular alternativo

Quienes integramos la comunidad educativa, debemos asumir una verdadera autocrítica para poder contribuir a corregir los problemas de fondo que tiene el sistema educativo, pero fundamentalmente el Estado provincial debe mostrar voluntad política para garantizar que estos cambios verdaderamente se lleven adelante. Estos encuentros permiten acercar aportes que, para nosotros, son indispensables y fundamentales al momento de construir y armar un proyecto curricular.

La escuela pública y popular, la educación popular es la columna vertebral de una sociedad que debe empezar a transformar el destino de todo un país. La construcción de esa escuela pública que forma parte de este proyecto curricular, de esta transformación, debe vincular permanentemente el mundo del trabajo con la educación, la cultura, los pueblos originarios, la realidad y necesidad social con lo que se enseña, con lo que se transmite.

Hoy, todo está en discusión, para romper con el pensamiento único, hegemónico, con la idea de que no existe otra realidad que la que esta planteada. Este es el gran desafío, plantear un modelo contra - hegemónico. No se trata de imponer otro pensamiento único, contra el pensamiento único del neoliberalismo, del capitalismo, se trata de construir a través de la diversidad, a través de las diferencias, a través de la relación permanente entre la educación y la vida cotidiana. Como Organización Sindical sabíamos que cuando abríamos el debate a la comunidad, seguramente nos íbamos a encontrar con cosas en las cuales íbamos a coincidir y en otras en las que no. Sin embargo, estamos convencidos que a través de estos aportes y de este trabajo colectivo podemos construir una escuela secundaria con verdadero consenso social.

Debate por la transformación de la Educación Secundaria

Desde la Organización Gremial definimos acciones concretas para llevar adelante este proceso de Transformación de la Educación Secundaria. En este sentido impulsamos la realización de tres encuentros de debates regionales, convocando a la comunidad educativa en particular y a la comunidad en general. El objetivo es generar verdaderos espacios de discusión y debate para ir armando un proyecto curricular alternativo, construido social y democráticamente, que contemple las necesidades y las realidades de cada sector y región. Para UnTER, la discusión de políticas educativas es un eje de la lucha en defensa de la educación pública, y la concreción de estos encuentros, como así también el debate provincial del 7 de diciembre, reafirman el principio del derecho social a la educación.

En los debates regionales sobre la transformación de la educación secundaria, se abordaron los siguientes ejes temáticos:

1. Refundar la educación secundaria

- Realidad socioeducativa-diagnóstico
- Políticas Educativas (Reforma de Nivel Medio: C.B.U y C.S.M., educación técnica)

2. Articulación escuela – comunidad

- Relación docentes – alumnos - padres

3. Jerarquización educación técnica y adultos

- Modelo productivo nacional y provincial
- Ciencia, técnica, ambiente, trabajo.

4. Organización escolar e institucional: educación, derechos y trabajo

- Reformas institucionales y laborales
- Formación ciudadana.
- Trabajo versus empleo

5. Contenidos socialmente necesarios y productivos

- Discusión Curricular
- Contenidos Disciplinarios

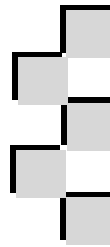
6. Definición de perfiles

- Docente: formación, capacitación, actualización
- Alumno: problemática adolescente, necesidades
- Egresados: inserción mundo laboral, continuidad estudios superiores

7. Rol del Estado, sociedad, sindicato

- Análisis de la realidad sociopolítica
- Presupuesto provincial-presupuesto educativo

Debate con la Comunidad sobre Transformación Educativa de Nivel Medio



Primer debate regional, Viedma, 5 de octubre

La primer jornada de debate **“La Construcción Comunitaria de la Escuela”**, se realizó en Viedma, el 5 de octubre de 2006, contó con la disertación del Profesor Carlos Galano, de la Escuela de Capacitación Pedagógica y Sindical “Marina Vilte” de CTERA. Asistieron representaciones de Choele

Choel, Beltrán, Lamarque, Conesa, Valcheta, Sierra Grande, San Antonio Oeste y Viedma. Se acreditaron más de 170 personas entre padres, madres, estudiantes secundarios y docentes del nivel; participaron también representantes de organizaciones sociales, políticos y asesores de bloques legislativos.

La descolonización del conocimiento

Profesor Carlos Galano

Volver a Viedma y poder estar aquí, junto a ustedes, es un acto de generosidad de la UnTER, en esta propuesta de repensar, de refundar la escuela media que le da potencia a mi ánimo. Río Negro y particularmente Viedma es un lugar emblemático para la educación argentina, porque fue en esta ciudad que en las vísperas de un otoño hace casi 10 años, frente al conflicto social y educativo, que como un verdadero tsumani se abatía sobre la es-

cuela pública, se decidió instalar la Carpa Blanca, la Carpa de los mil días, la Carpa de la Dignidad, frente al Parlamento Argentino.

Por eso, venir a hablar sobre la problemática de la educación, y de un espacio de la educación en particular, que es el espacio que construye sentidos existenciales en la sociedad, como es el espacio de la educación media, de la escuela secundaria, que deja huellas en muchachos y muchachas, las

mismas que han quedado en nosotros como identidad para avanzar y desplegar en la vida posibilidades de ser y de hacer. Estar en Viedma, junto a ustedes, para reflexionar lo que algunos pedagogos dicen, es el agujero negro de los sistemas educativos no solamente en Argentina sino también en el mundo entero y sobre todo donde tiene fuerte influencia lo que llamamos la educación o los sistemas educativos de la modernidad, esta idea de educación construida en los últimos 200 años.

Como profesor, como docente pregunto ¿estamos conformes con los tiempos que vivimos?, ¿nos gusta el mundo que habitamos?, ¿los conocimientos que enseñamos, los que aprendemos, tienen algo que ver con ese mundo que nos gusta? Si estuviéramos de acuerdo con el mundo que

(...) El currículum que debatimos en Río Negro, es un campo de batalla y según lo que ocurra, seguiremos dominados, explotados y depredados o habremos de liberarnos, emanciparnos, o construiremos un currículum para que nos hagan creer que esto que llaman conocimiento nos va a liberar cuando en realidad, esto que llaman conocimiento es el «desconocimiento del conocimiento»

vivimos, no estaríamos acá. Estamos en este espacio promovido desde UnTER porque no nos gusta el mundo en que vivimos. Porque queremos cambiar el mundo en que vivimos, porque queremos otros sentidos existenciales en Río Negro, en Santa Fe, en Argentina y en Latinoamérica. Este mundo que no nos gusta, desde hace tres o cuatro meses tiene 6.500 millones de habitantes, en esta casa común, en esta casa única llamada tierra, Pachamama le dicen los Incas, esta casita común que es el tercer planetita de un solcito de arrabales con 6.500 millones de habitantes, tiene muchos problemas.

Hace 40 años La Pampa era productora de cereales, tenía los ciclos de cultivo del trigo, del maíz, de la alfalfa. Durante el año había varios colores, varios aromas, varias formas de alimentarse, hoy tiene un sólo color, un aroma, una forma que ha desplazado a las demás, es el mar de soja transgénica. Entonces, ¿estamos contentos en Argentina? Hace 40 años producíamos 30 millones de toneladas y ahora producimos 70 millones de toneladas de producción agraria. Ahora, ya no es más el ciclo del trigo, del maíz, de la alfalfa, de ahí hasta Brasil hay un sólo mar, un enorme latifundio de soja transgénica que crece. Se produce y se exporta mucho, pero para que crezca sanita, para que rinda, a cada semilla de soja transgénica, la ciencia y la tecnología, le pone un agroquímico para que mate todos los bichitos y yuyitos que hay por ahí. Mata todas las vidas, aniquila todas las diversidades, entonces, crece la soja y cuando la levantan, no queda nada. El agroquímico se llama glifosato queda en el suelo, en el agua y en el aire. El glifosato es lo que arrojaban los bombarderos norteamericanos hace 40 años en Vietnam, antes del gas naranja que incendiaba todo, hoy 40 años después, producto del glifosato, en Vietnam nacen niños y niñas con cáncer, muchos sin columna vertebral.

¿Esto tiene que ver con la escuela media?, ¡claro que tiene que ver! Porque esto que dicen que son los conocimientos, las ciencias, que se tradu-

cen en lo que nos apropiamos en biología, en geografía, en matemática, en física, en química, son conocimientos perdidos por una concepción del conocimiento que nos ha colonizado, que ha producido el pillaje de los últimos 500 años, que es mentiroso. Esto es lo que tenemos que plantearnos cuando digamos qué escuela media queremos, qué tiene que haber adentro de la escuela media, además de aquellas ilusiones, de aquellas fantasías, de aquellos amores, de aquellos sueños, de aquellas pasiones de profesores y estudiantes. Eso que tiene que haber adentro se llama el currículo, lo que compone las distintas formas de expresar los saberes, de construir los saberes.

Los docentes de Río Negro han debatido en septiembre un texto que el gremio ha hecho llegar a todas las escuelas, es un documento lucido, creativo, propo-sitito, interpelativo, y rescatan de Alicia De Alba, esta idea de ¿qué quiere decir currículo? Currículo, es una estructura que organiza las formas del conocimiento. Dice el documento: "Por currículo se entiende a la síntesis de elementos culturales, conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos que conforman una política de propuestas educativa pensada e impulsada por diversos grupos".

Aquí hay diversos grupos, y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, no hay por qué tener coincidencias, no hay que temer a la diferencia, en realidad cuando uno tiene que definir la vida, cualquiera sea la vida, física, biológica, cultural, lo que el hombre construye, o una vida simbólica, los sueños que uno tiene, el núcleo de esa vida es la diversidad, la diferencia, como decía un antiguo filósofo griego Eraclito. ¿Qué es la vida?, la diversidad. Los sistemas educativos occidentales se han ocupado puntillosamente en sepultar la diversidad y la diferencia, en esconder lo diferente, porque hay un pensamiento único de la ciencia.

Alicia De Alba dice (en relación al currículo) "Propuesta conformada por aspectos estructurales, prácticos, así

como dimensiones generales y particulares, estructura y devenir que conforman y expresan a través de distintos niveles de significación". Nosotros decimos que el currículo que debatimos en Río Negro, (debates que conformarán un modelo para reflexionar, pensar y construir el currículo, modelo que ojalá pudiéramos transportar a todo el país) es un campo de batalla y según lo que ocurra, seguiremos dominados, explotados y depredados o habremos de liberarnos, emanciparnos, o construiremos un currículo para que nos hagan creer que esto que llaman conocimiento nos va a liberar cuando en realidad, esto que llaman conocimiento "es el desconocimiento del conocimiento". No sabe de qué se trata la vida, no sabe de qué se trata el mundo, cree que son elementos desperdigados, miramos para allá, todo lo dividimos, lo separamos, lo fragmentamos. Un día del sistema educativo responde a esas ideas, entramos, un área de trabajo, un "recreito", otra área de trabajo. La desconexión no es una casualidad, es la ideología del sistema, hay que desvincular, separar.

El currículo como una construcción social, histórica

El currículo debe ser una construcción colectiva, social, histórica que responda a las problemáticas del momento y a los sueños del futuro que tiene una sociedad determinada. El currículo tiene una trama, es como una intersección, una confluencia de ríos diferentes, tiene agua de todos los sabores, de todas las temperaturas, de todas las turbulencias y con ellos construimos una idea de nosotros y del mundo, según esa idea es lo que hacemos con nosotros y con el mundo.

Para que vean dice: si nosotros seguimos las ideas, el conocimiento, los métodos, las recetas que nos proponen, vamos a llegar a mejorar nuestras condiciones de vida, y esto tiene que ver con el conocimiento, tiene que ver con lo que enseñamos en la escuela, no solamente con lo que pasa

dentro de las universidades en las que estamos, en las que trabajamos.

Intentan decirnos que, si cumplimos, avanzamos en conocer más y articulamos el conocimiento con las demandas del mercado, respetamos las leyes de la economía para crear las condiciones que

podan absorber la mano de obra capacitada, vamos a tener en un periodo determinado la calidad de vida de cada habitante de Vancouver. Y ahí andamos, tratando de cumplir recetas, disposiciones. Intentamos articular los conocimientos según las demandas del mercado para generar el empleo y la posibilidad de acceso a las mejoras en las condiciones de vida y corremos tras eso.

Este es el conocimiento que nos ha colonizado y que nos tiene dominados y que debe ser reemplazado, reformulado, debemos cuestionarlo. Debemos hacer una construcción del conocimiento que parta de las problemáticas que tenemos, para resolverlas.

Paradigma de la Complejidad

Lo que existe es el tema de la relatividad, el caos, la física de la incertidumbre, no hay materia sino relaciones, todo se relaciona con todo, nada está aislado. Este mundo que se ha desmontado, que no existe, todavía sigue existiendo en los sistemas educativos. El conjunto de las ciencias se construyó sobre la concepción de que todo lo separa, todo lo divide.

Vengo del campo de la geografía, donde aún se lee en los libros que “el Alto Paraná es fuerte, el Paraná Medio es ancho se abre en una dimensión fenomenal, tiene una gran riqueza pesquera, y el Paraná Viejo es un río cansado que no construye”. A un río, que es un sistema complejo, lo dividen en segmentos y si hay un río que es vigoroso, fuerte, constructor, trans-

El currículum debe ser una construcción colectiva, social, histórica que responda a las problemáticas del momento y a los sueños del futuro que tiene una sociedad determinada(...)

nosotros seguimos repitiendo “Alto Paraná, Medio Paraná...”, segmentando lo que no se puede segmentar, dividiendo lo que no se puede dividir, porque la vida y cada objeto es complejo y las ciencias de la modernidad no saben sobre la complejidad, todo es lineal, todo es superficial, todo esta descontextualizado.

Esta es la reforma, el debate que se nos presenta en el currículum ¿qué hacemos? ¿Refundar la escuela media con los mismos conocimientos? ¿O refundar la escuela nueva con conocimientos emancipadores?. Este es el debate que se desarrolla particularmente con mucho ardor, con mucho énfasis en América Latina.

Ustedes acá en Viedma, en la vera del río Negro, casi al borde del mar, pueden apreciar una serie de factores que emergen, que se presentan como problemas ambientales, como una crisis ambiental.

En los re-servorios de agua de San Antonio Oeste comienzan a verse contaminantes que bebemos, como los que tenemos en La Pampa. Los habitantes de El Valle podrán hacer otro mapa de conflicto, como los de la montaña, o los de la Zona Sur. Se puede hacer un mapeo de toda la República Argentina y de América Lati-

formador es el Viejo Paraná, el último tramo, si se visitan las islas del Paraná, a los dos meses se descubre que son diferentes porque las aguas labraron otros caminos, otros recorridos y

na, en el que veremos que detrás de cada conflicto ambiental, pequeño o grande, local, o más importante como el agujero de ozono, la desertificación o el desmonte, hay una concepción del conocimiento, un conocimiento construido por una idea de ciencia y tecnología. Hay un paradigma de las ciencias, del desarrollo.

Un paradigma es como un par de anteojos, si tienen cristales rojos la realidad que vemos con ellos es roja. Si los cristales de mis anteojos son de color azul veremos la realidad azul. Eso es un paradigma, un conjunto de teorías, de métodos, de ideas, de sabores vulgares que me hacen mirar al mundo de una manera determinada.

En realidad el conjunto de pensamientos que una persona tiene, hace que lo que mira “sea así” y el conjunto de ideas que han sido traducidas en los sistemas educativos en los últimos doscientos años construyeron, constituyeron una idea de mundo que está caracterizada por los principios de ese conocimiento: que todo esta separado, que todo esta desvinculado, que todo responde a causas y efectos, que todo es lineal. Pero esos principios son como el currículum oculto que esta adentro de todas las escuelas, de las ciudades, de las calles, que maneja a los sujetos como si fueran títeres.

Un proyecto de aprendizaje para la emancipación

Cuando en el sistema educativo se habla de naturaleza, de ambiente, pareciera que se hiciera referencia a una cosa externa, a algo ajeno, es decir, la concepción de conocimiento de esta época externaliza pone afuera, especialmente, a la economía, a la naturaleza y a la culturas, las

Esta es la reforma, el debate que se nos presenta en el currículum ¿qué hacemos? ¿Refundar la escuela media con los mismos conocimientos? o refundar la escuela nueva con conocimientos emancipadores. Este es el debate, y el debate se esta desarrollando particularmente con mucho ardor, con mucho énfasis en América Latina.

Crisis civilizatoria

convierte en cosas que pueden ser explotadas. ¿Qué es la naturaleza?, recursos naturales; ¿para qué?, para explotarlos; ¿qué son las culturas?, mano de obra para trabajar, sobre y en esa depredación que pase lo que esta pasando.

Siempre, todo se considera externo, ajeno y en realidad, las nuevas concepciones teóricas definen que nosotros somos el ambiente y el ambiente está en nosotros. Nosotros somos naturaleza y la naturaleza esta en nosotros. Hay una complejidad sistemática, si toco un punto del sistema, cambia todo el sistema.

Esta necesidad de considerar las cosas como parte de un sistema complejo donde todo tiene que ver con todo, es ajena a la concepción de conocimiento de los sistemas educativos que nosotros queremos reformar, transformar, modificar. Cuando los y las docentes nos reunimos, no es solamente para discutir nuestras cuestiones salariales, sino -como en este caso- para discutir las políticas educativas, las políticas del conocimiento, la organización del currículum, lo que enseñamos y para qué enseñamos, si queremos enseñar un proyecto de aprendizaje para la colonización o la emancipación.

Cuando nos dicen: "tienen que ser maestros, dedíquense a enseñar", "la política es para otro", repiten la concepción de conocimiento de la modernidad "insustentable".

Nosotros, ustedes, los y las docentes queremos construir el currículum, el que se construye histórica y colectivamente por todos, es un currículum que nos libera y emancipa. Cuando el currículum es construido por los tecnócratas nos sojuzgan, nos dominan y nos hacen menos libres o esclavos.

Nosotros, ustedes, los y las docentes queremos construir el currículum, el que se construye histórica y colectivamente por todos, es un currículum que nos libera y emancipa. Cuando el currículum es construido por los tecnócratas nos sojuzgan, nos dominan y nos hacen menos libres o esclavos.

En un documento que acordamos con un grupo de latinoamericanos decimos que la crisis ambiental, es una crisis civilizatoria, este problema que hay en Río Negro, en la pampa, en China, la desertificación, la contaminación.

Hay una etapa de la humanidad que ha construido un conocimiento depredador, una civilización llamada occidental que esta agonizando, muriendo, como ha ocurrido desde siempre, desde que nosotros homínidos estamos sobre la tierra, hace 4 millones de años.

En nuestra relación con la naturaleza, las sociedades en 4 millones de años han construido distintos aparatos culturales que han surgido, se han desarrollado, han agonizado y muerto. Eso fue el Paleolítico, el Neolítico; después vino Grecia que surgió, se desarrollo y murió; luego Roma, los Mayas, la época medieval, la modernidad, la racionalidad capitalista y ahí viene lo nuevo, creen que esto es eterno. Les va a pasar, lo que le pasa a la historia, ha nacido, ha llegado al límite, ya esta en agonía.

Lo que tenemos que preparar es el currículum liberador que va a nacer. Nunca jamás el currículum liberador va a surgir en los países centrales. Jamás habrá un currículum liberador en Europa, en Estados Unidos. Los currículum liberadores en todas la etapas de la historia, nacen en los bordes, en lo que esta más externo, en lo que parece más explotado, va a aparecer en América Latina, construido con esta forma democrática de construcción del nuevo conocimiento, que se esta dando aquí en Río Negro. Esta es la forma de construcción del currículum, porque nosotros sabemos de qué se trata.

Entonces, es la crisis de un modelo económico cuya razón de ser es ganar a costa de lo que sea, un modelo tecnológico y cultural que ha depredado a la naturaleza y negado a las culturas alternas. La ciencia de occidente se cree omnipotente y divina y ha desconocido los saberes de otras culturas, los trata de primitivos, de atrasados, de inservibles, los desprecia. Pero hay saberes que conocen al mundo mucho mejor de lo que lo conoce la ciencia occidental. Los Mapuches, Aymaras, Incas, los pueblos Amazónicos saben que la realidad es compleja. En un encuentro que tuvimos en Cali, un cacique nos decía: "(...)Para nosotros, los pueblos amazónicos, la educación es un proceso que nos permite ver en la oscuridad, escuchar sin los oídos, y hablar sin la palabra». Fíjense si para ellos la educación no es un proceso global, complejo, de integración total.

El modelo civilizatorio degrada el ambiente, subvalora la diversidad cultural y desconoce al otro, al indígena, al pobre, a la mujer, al negro, al sur, mientras privilegia un modo de producción y un estilo de vida insustentable, que se ha vuelto hegemónico en el proceso de la globalización.

Construir un currículum ambientalizado, integrador, que articule todas las dimensiones de la vida, que relacione el mundo físico, con el biológico, cultural y simbólico, es construir un currículum que primero desmonte el conocimiento que nos ha engañado, devele el conocimiento que ha oscurecido y construya un pensamiento complejo, un saber ambiental, a través de lo que en América Latina llamamos un diálogo de saberes, entre iguales, democrático, entre el pensamiento de la nueva ciencia, no la vieja, no la clásica, la cosmovisión cultural de los pueblos originarios, subyugados, los aportes de las culturas populares.

Un mundo donde quepan todos los mundos

El desafío es respetar y hablar de un pensamiento que pueda articular, relacionar, integrar, contextualizar, no fragmentar, no separar, no dividir. Una convocatoria a repensar el pensamiento, a avanzar sobre lo que aún no está pensado. Lo que está pensado forma parte de los sistemas educativos, del cual conocemos el mundo que han construido y organizado, es el que queremos cambiar, transformar. Ese pensamiento es de bordes, como acá en los bordes del territorio, sobre el Atlántico en cualquiera de los bordes de América Latina, un pensamiento que nos permita pensar en la sacralidad de la vida, imaginar una humanidad de diversidades, como dice un filósofo latinoamericano "construir un mundo donde quepan todos los

mundos" y todas las ideas, todas las construcciones históricas, las que queramos, no una, no pensamiento único, ni en la ciencia, ni en la cultura, ni en la política, ni en la economía.

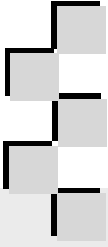
Avanzar con este pensamiento para refundar la escuela secundaria, la escuela media como en una construcción democrática histórica y social. Aquí en Río Negro es el desafío por antonomasia, ese desafío nos debe hacer descolonizar el pensamiento que nos ha subordinado, esquilmo y fue el motor del pillaje cultural y ambiental de los últimos 500 años.

Un conocimiento que se base en la ética de la integración, de la sustentabilidad, de la equidad. Todos los procesos de cambio en el mundo fueron difíciles, en el paleolítico, en el neolítico, en el medioevo. Estamos en procesos de cambio, algo muere y algo nace. A veces nos sentimos cómodos con lo que muere, porque lo conoce-

mos, nos perturba lo que está por venir porque lo desconocemos, pero siempre el hombre apostó a lo desconocido para crear lo nuevo, lo diferente.

Una escuela nueva, un currículum diferente, una sociedad mejor, equitativa, no tengamos temor. Para maestros y alumnos/as, se trata de caminar el viaje de lo nuevo y como diría el poeta "acérquense al borde. No, le dijeron, tenemos miedo. Acérquense al borde. No, le dijeron ellos, nos vamos a caer y él les repitió: acérquense al borde y ellos se acercaron, entonces, él los empujó y ellos volaron y nosotros volamos", de eso se trata la construcción del currículum, volar con el pensamiento nuevo para enterrar el pensamiento viejo que nos ha colonizado.

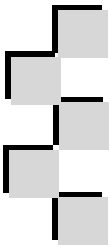
Construir un currículum ambientalizado, integrador, que articule todas las dimensiones de la vida, que relacione el mundo físico, con el biológico, cultural y simbólico, es construir un currículum que primero desmonte el conocimiento que nos ha engañado, deleve el conocimiento que ha oscurecido y construya un pensamiento complejo, un saber ambiental, a través de lo que en América Latina llamamos un diálogo de saberes, un diálogo entre iguales, un diálogo democrático, entre el pensamiento de la nueva ciencia, no la vieja, no la clásica, la cosmovisión cultural de los pueblos originales subyugados, los aportes de las culturas populares.



Síntesis conclusiones del debate

- Necesidad de actualización de los contenidos y capacitación a los docentes.
- No a los estudios mecanizados, se necesita motivar el aprendizaje, los docentes no están preparados para esto.
- Cambiar la forma de enseñar y de evaluar.
- Se rompió la comunicación entre la comunidad educativa. Hay crisis de valores.
- Se requiere apertura de espacios para mejorar la comunicación y talleres para definir los temas importantes.
- En Río Negro, faltan escuelas técnicas, preparación y capacitación de docentes de dichos establecimientos.
- Necesidad de resurgimiento de las escuelas técnicas.
- Formar para el trabajo y la producción y no para el empleo.
- Las escuelas de hoy están fragmentadas.
- Una escuela con estructura de tronco común y luego las especialidades o modalidades.
- Se necesita una escuela que plantee el conocimiento por temas y no por materias.
- Conocimientos válidos para aprender en la diversidad.
- Una escuela social, más humana, que enseñe a interiorizarse por el otro.
- La escuela debe enseñar a pensar.
- Que no se repitan los contenidos y las evaluaciones.
- Los y las estudiantes deben asumir un mayor compromiso para aprender.
- Luchar juntos por un mayor presupuesto educativo.

Segundo debate regional, Roca, 12 de octubre



El jueves 12 de octubre en Roca, se desarrolló la segunda jornada de debate con la comunidad, sobre la transformación de la educación secundaria. Asistieron representaciones de Villa Regina, Huergo, Mainqué, Cervantes, Roca, Allen, Cinco Saltos y Catriel.

Participaron más de noventa personas entre estudiantes, madres, padres y docentes. La disertación estuvo a cargo de la profesora Sonia Laborde de la Escuela de Capacitación Pedagógica y Sindical "Marina Vilte" de CTERA.

La educación como legado

Profesora Sonia Laborde

Voy a comenzar con una frase de Hamlet, palabras citadas por Hannah Arendt, que dicen: "Los tiempos están confusos. ¡Oh! maldita desgracia, que haya nacido yo para ponerlos en orden". Las palabras de Hamlet, son más o menos verdaderas para cada nueva generación. Con esta cita intentaremos tomar en cuenta un modo de analizar las recurrentes crisis en la educación, no como expresión de fenómenos locales o singulares, sino como expresión de condiciones generales.

No se requiere una gran imaginación para detectar el constante avance de un declive del sistema escolar y los esfuerzos ineficaces de las autoridades educativas para contenerlo, sin em-

bargo, se comparan las crisis educativas con las experiencias políticas en el S. XX, o las agitaciones revolucionarias posteriores a la Primera Guerra Mundial, con los campos de concentración o exterminio; o incluso, con el hondo malestar, que a pesar de la virtuales apariencias de prosperidad se esparció por toda Europa desde fin de la Segunda Guerra Mundial.

Según estos argumentos es poco serio considerar la crisis de la educación como un fenómeno local, desconectado de

los grandes temas de la humanidad para atribuirlos a particularidades de la vida de los pueblos: es la crisis de la Argentina, es la crisis de Sudamérica, crisis de la que no sería aparentemente fácil encontrar paralelos en otros países. Al referenciar la crisis de la educación no estamos tratando con temas singulares, o aislados dentro de fronteras históricas y nacionales e importantes sólo para los afectados inmediatamente, estamos en condiciones de aceptar que todo lo que sea posible de pasar en un país, puede ser también posible de pasar en cualquier otro.

Grecia llamaba "Los Nuevos" a las generaciones que iban a incorporarse al mundo, o a la comunidad de adultos, es el que se vuelve la condi-

La crisis de la educación refleja la lucha por igualar las diferencias de clase, una lucha en contra de la meritocracia, del establecimiento de una oligarquía como base social y política de una población que a través de la distribución desigual del conocimiento genera mecanismos de selección meritocráticos.

ción general y decisiva para el significado de la educación.

Por nuevo que sea el mundo propuesto por los adultos, siempre va a ser más viejo que los jóvenes. Es parte de la propia condición humana que cada generación crezca en un mundo viejo, de modo que para prepararla para un mundo nuevo, sólo podría significar que se quiere quitar de las manos de los recién llegados su propia oportunidad de hacer lo nuevo. El hecho de que se ayude a los estudiantes a entrar al mundo, da la ilusión de que se construye un mundo nuevo a través de la educación de los recién llegados, pero el mundo en el que se introduce a niños, niñas o a jóvenes, es un mundo viejo.

Arendt, plantea como tesis que la crisis en la educación permite sacar a la luz lo más relevante del asunto; el tema central de las crisis de la educación es la natalidad, el hecho de que en el mundo hayan nacido y vuelvan a nacer seres humanos. Esta es la condición general que se verá reflejada en las crisis de la escolarización masiva, como resultado de la lucha por igualar la diferencia entre los jóvenes y los viejos, o una lucha para igualar las diferencias de clase, lo que es lo mismo que decir que es una lucha por negar los mecanismos meritocráticos que establecen las bases de una sociedad oligárquica, basada no en la riqueza o el apellido sino en el conocimiento.

La crisis de la educación re-

fleja la lucha por igualar las diferencias de clase, una lucha en contra de la meritocracia, del establecimiento de una oligarquía como base social y política de una población que a través de la distribución desigual del conocimiento genera mecanismos de selección meritocráticos.

La meritocracia, como mecanismo de selección contradice el principio de igualdad de una democracia igualitaria, no menos que cualquier otra oligarquía. Esa es la crisis de la escolarización masiva, educar a Los Nuevos en contra de las diferencias, en esta lucha de la educación masiva por igualar las diferencias, la autoridad de los educadores descansa en el hecho de que asumimos una responsabilidad con respecto al mundo. Ante el estudiante, el profesor es un representante del mundo que le muestra sus detalles, y le dice, "este es nuestro mundo". Por el contrario, los adultos que desechan la autoridad educativa, se niegan a asumir su responsabilidad por el mundo al que han traído a sus hijos, o se niegan a asumir la responsabilidad por el mundo que le muestran, por el mundo que les enseñan.

La conservación del mundo y de los jóvenes, o de niños y niñas, de Los Nuevos y de los viejos, constituye el sentido de la educación, esto implica una responsabilidad por el mundo y por el niño y la niña, que nada tiene de semejante con el conservadurismo en política, no se

habla de la posición conservadora que acepta al mundo tal cual es, y que lleva al mundo a la destrucción, pues los seres humanos no se deciden a intervenir, a alterar y crear lo nuevo.

Porque esta hecho por mortales, el mundo se marchita y porque continuamente cambian sus habitantes, el mundo puede ser mortal, para preservarlo, para conservarlo hay que ponerlo en su punto justo, conservando lo que hay de nuevo en las generaciones. La educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir la responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina; que de no ser por la renovación, por la llegada de los jóvenes, sería inevitable. La educación es también el punto si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo, de que si amamos a nuestros hijos como para acompañarlos con tiempo para la tarea de renovar el mundo.

¿Cuál es el mundo que mostramos en la escuela? Vamos a avanzar sobre un ejemplo acerca de cómo planteamos a los estudiantes "este es nuestro Mundo", como si en cada clase dijéramos: "¡aquí está el mundo, vamos a conocerlo!", ¿cómo es ese mundo que les enseñamos?

Enfoque disciplinar y fines educativos

Voy a comentar una revisión crítica de los argumentos a fa-

vor de las ciencias sociales como referente curricular, vamos a entrar en controversia. Para algunos lo nuevo puede ser ¿para qué sirve la historia?, ¿para qué el pasado? para nosotros hay varios problemas cerrados en esas preguntas.

Se focalizará la atención en argumentos pedagógicos a favor de la enseñanza de las ciencias sociales, apoyándonos en las investigaciones en el campo de las ciencias sociales, de la historia, en la geografía, economía, u otras disciplinas sociales y también en las investigaciones de las didácticas disciplinarias.

Se propone la discusión de ideas alrededor de la enseñanza de la historia, porque en los argumentos pedagógicos, a la hora de decidir cómo se muestra el mundo a través de la historia, se refleja una concepción de las disciplinas, es decir una forma de concebir la historia, la geografía, la sociología, etc. y una forma de concebir el análisis social que esas disciplinas permiten hacer; se argumenta a favor de un tipo de análisis social integrado, sin reconocer las coordinaciones de los análisis sociales que se establecen entre las investigaciones científicas, sin embargo, rara vez se encuentran investigaciones que expliquen la relación entre las fuentes sociológicas del curriculum, las epistemológicas, disciplinares, psicológicas o los aportes de las didácticas. Los historiadores, los sociólogos de la educación,

los psicólogos, los pedagogos y los docentes rara vez discuten juntos estos problemas y son inexistentes investigaciones a largo plazo.

Quiere decir que los argumentos pedagógicos en relación a ponderar la enseñanza, en este caso la historia, a partir de un enfoque, es producto de la propia concepción colectiva, pero no existen investigaciones que a largo plazo muestren los inconvenientes, las bondades, o las posibilidades de este trabajo que se hace.

Por una lado, la teoría de la historia, las corrientes historiográficas develan qué tipo de análisis llevan adelante. Las políticas educativas y la sociología del conocimiento no los desconocen al menos esperan que no sucedan al formular intencionalidades educativas del sistema. Entonces, cuando los ministerios, o los docentes, el sindicato, se refieren a una historia que contribuye a la formación democrática de los futuros ciudadanos ¿a qué corriente de pensamiento histórico se refieren?. Cuando se afirma que contribuye ¿qué teoría de la historia se elige?, ¿qué análisis social de la historia pro-

Hay también alternativas que plantean el análisis social a través de la historia en el presente, no sólo por comentarios periodísticos, no sólo para estar conectados con la realidad o la cotidianidad, sino porque es una forma de hacer ciencia histórica, es la historia del presente, hay historiadores, universidades, academias que investigan la historia reciente. ¿Saben esto los estudiantes que piensan que el pasado es cosa de la historia, planteando ahora la posibilidad de un saber integrado?

mueve esa historia? ¿se lo dicen a los chicos, a Los Nuevos?, les decimos qué análisis se utiliza, o se les cuenta qué teoría de la historia esta por detrás de la historia que les contamos.

Por otra parte, la discusión acerca de las relaciones entre los diferentes análisis sociales que construyen las investigacio-

nes disciplinares no es nueva en el campo de las ciencias sociales. Las relaciones entre los análisis de las distintas disciplinas sociales se remonta a principios del Siglo XX. Por lo tanto, cuando los ministerios se refieren a una historia o geografía como compartimentos aislados ¿qué geografía, a qué historia se están refiriendo? Siendo investigación post-positivista, hace un siglo que se establecen relaciones entre ellas. Los argumentos pedagógicos discutidos entre los docentes para enseñar, para mostrar el mundo, están reflejados de alguna manera así.

Reunir a las ciencias sociales en un área de disciplinas afines favorece la interdisciplinariedad referente a unas ciencias compartimentadas, herederas

de territorios propios que separen a unas de las otras, sujetas a sus desarrollos en el pasado y a sus métodos propios cuyas enseñanzas se traducen en una compartimentación de saberes en el aula, saberes que el estudiante recibe atomizado e inco-nexos.

Habría que considerar qué concepción de la historia produce un saber cerrado en sí mismo, desconectado del resto de las disciplinas sociales, si hace un siglo, y más, que se viene trabajando porque suceda lo contrario.

La discusión de los saberes de las diferentes disciplinas sociales no es nueva en el ámbito de la investigación científica, ni el interés integrador se ha manifestado públicamente desde el campo educativo, sino en el terreno de la investigación, entre los científicos, se ha planteado desde principios del Siglo XX. Se podría continuar el debate preguntando ¿Cuáles son las disciplinas que se comportan como compartimentos estanco?, y por qué se comportan de esa manera.

Para plantearlo más claramente, cuando se afirma que la historia es una disciplina encerrada en su territorio, sin relación con los análisis sociales que pueden ofrecer una visión más amplia, cercana a los intereses y necesidades de comprender las contemporaneidad ¿a qué corriente historiográfica

nos estamos refiriendo?. Y otra pregunta ¿se pueden establecer interrelaciones disciplinarias sólo a partir de áreas de conocimientos integrados?, ¿no hay alternativas dadas por la propias discipli-

nas? Otro argumento que circula entre nosotros es que la integración de las diferentes ciencias sociales en el curriculum es la apropiada, debido a que la realidad es global, en la realidad esta todo integrado; en las asignaturas, en las materias, en las horas de clases esta todo separado. Por eso, es mejor que

el estudiante conozca esa realidad. Por la mediación de construcciones mentales complejas está haciendo múltiples relaciones y está actuando sobre múltiples y diversos aspectos, que a la vez están en constante cambio en los procesos sociales, mientras que las disciplinas alejan al estudiante de su entorno. Pareciera que la historia es la que se aleja en el tiempo hacia un pasado, dando al estudiante una visión parcial y atomizada de la realidad.

Nos preguntamos si el hecho de que las disciplinas hayan producido estos efectos tiene que ver con una versión de sus

El conocimiento científico se origina como respuesta a las necesidades humanas, se ha producido y se produce con arreglo a los problemas que le dieron y le dan origen, entonces, no parece lógico que la escuela para acercarse a los intereses humanos, haya de alejarse de las disciplinas del conocimiento científico.

desarrollos históricos, específicamente con la teoría de la historia positivista. Pero no es posible deducir que desde cualquier concepción disciplinar sea válido ese argumento, como

lo muestran por ejemplo, los desarrollos de historia del presente, o la historia reciente. Cuando sólo mostramos el mundo a partir del pasado, estamos haciendo una opción. Pero la historia también trabaja con historia reciente, vale decir que en el curriculum no esta presente, pero en la construcción como disciplina social lo está.

Entonces, la tensión entre el pasado y presente, no a condición de que el pasado sea en sentido estricto un camino para recorrer. Hay también alternativas que plantean el análisis social a través de la historia en el presente, no sólo por comentarios periodísticos, no sólo para estar conectados con la realidad o la cotidianidad, sino porque es una forma de hacer ciencia histórica, es la historia del presente, hay historiadores, universidades, academias que investigan la historia reciente. ¿Saben esto los estudiantes que piensan que el pasado es cosa de la historia, planteando ahora la posibilidad de un saber integrado?

Una enseñanza que sea compatible con los intereses de una educación masiva.

Existe un conocimiento más o menos organizado que permite pasar de la variedad de disciplinas sociales a una ciencia social integrada, o a una disciplina única. Es posible construir pedagógicamente una disciplina social, integrando en conjunto los campos disciplinares, o la educación esta contando con un referente curricular de múltiples disciplinas yuxtapuestas. Dice que el área es una, pero las disciplinas son cinco, son dos o son tres, y que en consecuencia tampoco puede garantizar lo que se propone, el acceso directo a un conocimiento integrado de la realidad pues tiene que pasar por las diferentes disciplinas.

Este no es un análisis epistemológico serio, la enseñanza no ha llevado la argumentación de la globalidad del saber hasta sus últimas consecuencias, es decir, creando un currículum integrado. Más bien lo que ha propuesto es el tratamiento de unidades didácticas con enfoque integrado, o de proyectos educativos que admiten análisis sociales múltiples a través de la articulación o integración de disciplinas.

Pero por qué la escuela no propone una disciplina integrada, por qué no puede hacer lo que no hace la investigación científica. Por que, en el fondo, se acepta que la realidad para ser conocida y explicada científicamente se tiene que recortar en problemas disciplinares, en enfoques metodológicos.

Otro argumento, las diferentes ciencias sociales consideradas aisladamente brindan conocimientos fríos, alejados de los estudiantes y de sus necesidades sociales, de sus intereses, de sus problemas, e incluso de sus posibilidades cognitivas. Esta argumentación percibe con desconfianza, la posibilidad de que el conocimiento histórico pueda responder a los fines y a los propósitos de la educación. En caso de que el fin de la educación sea conectar al estudiante con su realidad, se desconfía que las disciplinas lo puedan lograr. Si la educación se plantea que el mundo que se ha de presentar a Los Nuevos sea un mundo que responda a las necesidades sociales, la educación desconfía de las disciplinas.

Por esta razón, algunos proyectos educativos han intentado plantear problemas por fuera del campo disciplinario, por ejemplo, tratando la desigualdad, la dominación, la violencia, el hambre en el mundo, a partir de un supuesto territorio propio, delimitado por fuera de las lógicas disciplinarias, por fuera de la historia, de la geografía, de la sociología, desconfiando que estas disciplinas puedan dar respuestas a un proyecto de este tipo. Pero lo cierto es que transitando el proyecto, la unidad o estudiando el tema, se recurre a las fuentes disciplinares, a la sociología, la historia, la geografía y así regresamos al comienzo.

¿Cuál es, entonces, el asunto que se encierra en el debate y en la controversia entre esta desconfianza de las disciplinas y la apuesta a resoluciones parciales de saberes integrados? Lo que se juega, evidentemente, de lo que tenemos que tener conciencia, es que no hay compatibilidad entre el conjunto de los enfoques de las disciplinas y los enfoques pedagógicos. Lo que no tiene que equivocar la educación es qué enfoque disciplinar es compatible con los fines educativos y el proyecto social que la educación quiere plantear. Por ejemplo, no todos los enfoques disciplinares de la historia son compatibles con una educación emancipatoria, hay que buscar cuál es la compatibilidad del enfoque entre la disciplina y el enfoque de la enseñanza de esa disciplina.

El problema es implementar en el currículum escolar las concepciones historiográficas no interesadas en los problemas sociales, que se interesa la educación. Entonces, cuando el proyecto educativo, una clase, un texto esta alejándonos de los intereses educativos es por que ese texto, esa clase, ese proyecto educativo no supo elegir o no quiso elegir, o no pudo elegir porque es minoría, el enfoque disciplinar compatible. Estaría la historia lejos de garantizar una posibilidad de comprensión social del presente y de los problemas sociales que necesitan comprender los estudiantes.

La historia no puede dar respuestas de las necesidades de las nuevas generaciones como sujetos sociales y ayudarles a plantearse los problemas que los preocupan, como la desocupación, la corrupción, la pobreza extrema, la crisis de legitimidad de las instituciones sociales, la dominación, la guerra, las diferencias entre hombres y mujeres, entre católicos y musulmanes, entre niños de clase media y niños que viven en la indigencia, diferencias entre los proyectos de vida de sus abuelos, sus padres y de los suyos propios, diferencias de estilos de vida, de gustos sociales, de maneras y formas de comer, las formas de entender el ocio, la diversión, las prácticas deportivas, las prácticas de salud, o el mismo origen histórico de la familia, la niñez, la adolescencia, el papel protagónico de los movimientos de la juventud en el Siglo XX. ¿Creen ustedes que la historia no puede explicarles eso?, entonces la historia que estudiaron no era compatible, pero hay historia que es compatible y que da respuestas a esto o a otras preguntas.

El conocimiento científico se origina como respuesta a las necesidades humanas, se ha producido y se produce con arreglo a los problemas que le dieron y le dan origen, entonces, no parece lógico que la escuela para acercarse a los intereses humanos, haya de alejarse de las disciplinas del conocimiento científico. Es una de nuestras posesiones que tiene

que ver con lo humano, porque surgió como producto de necesidades, de intereses, de aspiraciones contradictorias y en oposición, en conflicto, desarrollándose en un sentido que puede o ser semejante o ser contrario al que impulsa la educación. Este es el problema central, encontrar si el enfoque es compatible, es opuesto, es contrario, es semejante, si es posible de aliar ese enfoque disciplinar en función de los intereses de la educación.

Ese es un problema central de democratización del conocimiento y de educación masiva. La educación americana, la educación latinoamericana, es una educación por origen, por historia de la educación, es una educación de intereses populares. La Latinoamericana es una educación que se brinda a todos, no es la educación elitista de la educación europea.

Una enseñanza que sea compatible con los intereses de una educación masiva. La educación en la Argentina, en Latinoamérica y fundamentalmente en el continente americano en el sentido histórico, tiene origen masivo, es decir posee la intencionalidad de llegar al conjunto de la población, es una educación popular. Para que sea popular, es decir, para que llegue a todos, tiene que ser compatible lo que enseñamos, el mundo que mostramos con este principio. El sistema educativo en Río Negro, en la Argentina, en los países americanos, son sistemas educativos

masivos.

La crisis está en la lucha por la igualación de las diferencias, entre el mundo joven y el mundo de los viejos, que no tienen nada de despreciables para Hannah Arendt, porque en ese mundo viejo esta nuestra responsabilidad generacional de lo que hemos hecho con el, y eso es lo que hay que decirles a los jóvenes y acompañar para que sean ellos los que generen, la novedad que nosotros no pudimos.

Es posible que nos estemos equivocando en como mostramos el mundo a través de las disciplinas, por enfoques disciplinares que no solamente provocan desinterés sino también en el sentido estricto para nuestro interés educativo. ¿Qué historia de las que estudiamos muestran la liberación de los pueblos en el sentido de estar articulada con la lucha de clases?. El problema de la lucha de los pueblos a partir de la condición de clase, ¿cuantas veces la estudiaron?, ¿cómo la estudiaron? ¿Cómo abordaron el tema de la pobreza en el mundo a partir de la historia? Entonces, no estamos dando una educación masiva porque esto no le sirve a todos, todos estamos afectados por la pobreza, por la condición de clases y la condición de lucha de clases. La historia que estamos enseñando no es una historia compatible con el interés masivo en educación.

Síntesis conclusiones del debate

- Necesidad de articular la escuela con la comunidad.
- Necesidad de replantear algunas asignaturas.
- Necesidad de replantearnos nuestra práctica.
- La escuela debe proveer contenidos para la vida.
- Falta de respuesta del Estado.
- Falta una definición de políticas educativas y de un presupuesto.
- Capacitación acorde a las necesidades educativas, gratuita y en servicio.
- Malestar por los encuentros de alumnos en El Cóndor y Bariloche.
- Responsabilidad del docente.
- Replantear la relación alumno – docente.
- La Organización Gremial interesada en la realidad educativa.
- Propuesta de trabajar en forma interdisciplinaria, en áreas.
- Estructura de cargos: con horas frente a curso y horas para planificar.
- Eliminación de profesores taxi.
- Condiciones de trabajo dignas.
- Formar ciudadanos críticos y con valores y sujetos de derecho, no sólo para el trabajo.
- La escuela debe brindar herramientas para comprender y transformar la sociedad.
- Salarios dignos.
- Falta de formación docente.
- Problemas de comunicación al interior de las instituciones, los profesores taxi no pueden integrarse.
- La escuela no tiene tiempos institucionales para organizarse.
- Se analiza a la escuela como espacio social donde se reproducen las relaciones sociales del espacio social más amplio.
- Superpoblación de las escuelas.
- Diferentes planes de estudio en el país.
- Que la escuela eduque para ser un trabajador y no un empleado.
- Contradicciones de lo que se suele considerar buen profesor, “piola”, autoritario, que explique o que no haga nada, que le importe que los estudiantes aprendan o sólo se interesa en cobrar el sueldo.

En relación a educación para adultos surgió:

- Necesidad de contar con edificios propios, adecuados a los adultos.
- Propuesta educativa para adultos en los tres turnos.
- Docentes por cargo.
- Gabinete Psicopedagógico.
- Revisar el ingreso de adolescentes a las escuelas nocturnas, reorganizándose desde las escuelas diurnas.
- Incorporación de talleres.
- Terminar con la fragmentación por asignatura, favoreciendo la concentración en áreas y trabajar con sistema epocal.
- Reformulación de programas.

Tercer debate regional, Bariloche 19 de octubre

En Bariloche, el jueves 19 de octubre se realizó la tercer jornada regional de debate con la comunidad. Participaron docentes, estudiantes, madres y padres de Jacobacci, Maquinchao, Comallo, Los Menucos, Ramos

Mexía, Sierra Colorada, El Bolsón y Bariloche. La disertación estuvo a cargo del profesor Jorge Cardelli, Director de la Escuela de Capacitación Pedagógica y Sindical "Marina Vilte" (EMV) de CTERA.

La educación como un bien social

Profesor Jorge Cardelli

La educación en si misma es un fenómeno que constantemente se auto interpreta, es lo que se enseña y lo que se dice sobre educación, es decir, la educación es su funcionamiento, más todo lo que se dice sobre educación(...)

Cuando hablamos de educación ¿hablamos solamente de las escuelas, del aula, de las políticas educativas del gobierno?. Las ONG que hacen investigación educativa o los instrumentos ideológicos del poder, las instituciones educativas de la iglesia católica, ¿forman parte de la educación?, ¿los investigadores en ciencias de la educación, forman parte de la educación?, ¿los sindicatos, forma-

mos parte de la educación?, ¿cuál es la unidad de análisis?.

¿Qué es la educación?, hay un aspecto central: las prácticas escolares, propias de la enseñanza está claro que esas son las principales, sin embargo no funcionarían sin que otras funcionen, hay cierta totalidad.

El debate o la mirada de hasta dónde se extiende la educación, es una problemática política, conceptual. Tener una

perspectiva totalizadora sería asignar responsabilidad, inclusive a los investigadores, porque lo que no pueden negar es que su palabra sobre qué es la educación, tiene efecto en la educación; por ejemplo, el concepto "constructivista" que desarrolló Jean Piaget hoy forma parte de la educación.

La educación en si misma es un fenómeno que constantemente se auto interpreta, es lo que se enseña y lo que se dice

sobre educación, es decir, la educación es su funcionamiento, más todo lo que se dice sobre educación: “lo hacen” los educadores, investigadores, los diarios. La totalidad educación es un poco más amplia de lo que aparece a nuestros ojos, poner toda la totalidad educación en la mesa es una primer batalla de desocultamiento ideológico.

Hay un discurso que dice que la educación es solamente estas cosas, todo lo demás son elementos externos. Otra idea sería que la educación es una totalidad que tiene un efecto importante. En ese sentido, se podría decir que el currículum es, de alguna manera, eso que tiene la educación.

Intencionalidad educativa

Esas cosas simultáneas es la intencionalidad educativa. El currículum es la puesta en papel o la puesta en discurso, la puesta en directiva, la puesta en acción, de la intencionalidad educativa que tiene dos componentes: “lo que quiero que suceda, o lo que quiero producir” y “lo que sucede en la realidad”, por eso, el currículum, es el mix de proyecto educativo y práctica educativa.

El docente que planifica una clase para su trabajo de aula, esta haciendo una práctica curricular, el momento del proyecto, que luego en el aula se desarrolla. El proceso se inicia cuando pensó lo que va a hacer, y se termina cuando sale

por la puerta del aula. Ahí hay una práctica curricular. También sucede en la escuela cuando se diseña, sucede con los proyectos curriculares provinciales y nacionales.

La intencionalidad educativa, tiene como fin la constitución de la subjetividad o de los sujetos. Esta es la otra parte que ha sido borrada, es una batalla importante a dar. Si hay un lugar donde la educación pública nace con fuerza es en los albores, en el medio, en el corazón mismo de la Revolución Francesa.

La intencionalidad educativa, tiene como fin la constitución de la subjetividad o de los sujetos. Esta es la otra parte que ha sido borrada, es una batalla importante a dar.

En el momento en que nace, la educación es proyecto político, constitución de subjetividad, preparación de los individuos para el protagonismo en la sociedad. La educación es básicamente un objetivo político ideológico, que en estos años se nos ha ido corriendo. Cada vez más la educación está pensada en función del empleo, ni siquiera del trabajo. De una forma u otra, la educación es uno de los momentos, o de los procesos de la sociedad que contribuyen a la conformación de la subjetividad.

La referencia a la subjetividad o al sujeto, se basa en que los individuos portan, constituyen o tienen, lo que les permite actuar en la realidad. No es lo mismo el sujeto golpeado y

condicionado por una situación de pobreza y opresión, que el sujeto con poder económico, con buena situación social, a este último se lo reconoce de manera diferente en la sociedad y puede planificar su vida. Hay quienes están mucho más “sujetados” y quienes tienen mayor posibilidad de mediar sobre sí, para constituirse como sujetos.

La educación es fundamental en la constitución, preparación y formación. A los políticos se les suele escapar, en un acto inconsciente, la intencionalidad de la educación, por ejemplo, cuando ven un problema moral en la sociedad, dicen: “la verdad es que este es un problema que lo podría resolver la educación”. En ese momento se acuerdan que la educación es un instrumento, una forma, un proceso que contribuye a la formación de la subjetividad.

Por ejemplo, si hay muchas violaciones, o jóvenes que se dedican a la droga, ahí empiezan a pensar en la educación como elemento, pero después se olvidan. Piensan la educación sólo como un lugar donde se adquiere capacidad para el empleo.

En educación sexual descubrieron que es importante la educación como constituyente de la subjetividad. Los contenidos de la educación se discuten arriba porque, por un lado la iglesia no quiere que a través de la educación sexual bajen línea antirreligiosa y por otro un conjunto de personas que cree que es importante la educación sexual, entonces se

Los educadores y estudiantes en la medida en que sean protagonistas, son productores de cultura; es decir, la escuela, la educación es un espacio de producción de cultura, no se produce la cultura que se desea, ni en las condiciones que se desea, más bien se está obligado a producir de determinada manera.

discuten los contenidos, más aún, es el único momento en que se habla de contenidos. La ley de educación sexual habla de contenidos, todas las otras leyes no. Se refieren a generalidades, los contenidos los definen "otros", no sabemos quiénes.

En este caso, en que la subjetividad está en juego y el actor interesado es la iglesia, la discusión de contenidos se hace pública, pero en rigor esto jamás es así, los contenidos lo terminan "diciendo" las editoriales, los técnicos.

Es importante ver que el papel de la educación, como constituyente de la subjetividad, de la ciudadanía, del individuo que va a protagonizar la vida, esta escamoteado.

En el sistema capitalista, la educación es un lugar, un espacio, un territorio social donde en principio los ciudadanos se preparan para participar en el mercado laboral, no es la

En la escuela, se dan prácticas que tienden a generar diferentes tipos de ciudadanía. Lo más grave de la Ley Federal, es que destruyó la escuela secundaria como unidad pedagógica.

fantasía que inventan algunos políticos sobre lo que quieren para la República Argentina, que haya una especie de capitalismo bueno, tipo sueco, tipo español, tipo chileno. La verdad que hasta ahora, en la zona periférica no se conoce ningún caso de capita-

lismo lindo, puede suceder que algunos políticos en Argentina lo inventen, pero hasta ahora el único que existió, un poquito lindo, fue el de la etapa peronista que era bastante menos capitalista de lo que son ahora, y la verdad que cuando pudieron lo barrieron.

En la escuela se termina aprendiendo a ser ciudadano, para el trabajo, para el orden político, o mejor dicho lo que se practica en las escuelas, lo que se vive, tiene impacto en nuestra ciudadanía, en la vida ciudadana, en el protagonismo de cada uno como sujeto.

Las clases dominantes ejercen una inmensa presión, para que las universidades sean aranceladas y con ingreso restringido. Pretenden universidades donde los jóvenes no discutan, no participen, que estudien y después se vayan a la

casa. No quieren saber nada de universidades donde haya debate político, social, discusión de la realidad. En-

tonces, siempre está en juego la ciudadanía.

En la escuela, se dan prácticas que tienden a generar diferentes tipos de ciudadanía. Lo más grave de la Ley Federal, es que destruyó la escuela secundaria como unidad pedagógica. La educación media en Argentina tuvo un espacio de concientización política - ideológica creciente en los 60 y en los 70. Los jóvenes de La Noche de los Lápices no eran chicos que simplemente buscaban el boleto, tenían una gran conciencia política y se formaron en la escuela secundaria.

En el inconsciente de quienes planificaron la Ley de Educación esta la idea de que el secundario no vuelva a ser una especie de caldo de cultivo de ideas demasiado avanzadas, como pasa en Chile, algo que las clases dominantes no quieren, por eso tienen que encontrar la forma de evitarlo y los jóvenes, seguramente, quieren participar y discutir.

Producción del conocimiento científico

Otro aspecto que contribuye a formar la escuela es la producción del conocimiento científico. El científico se formó en algún lugar, obtuvo una introducción, conocimiento y teorías de partida y prácticas que le permitieron llegar a ser protagonista de la propia investigación científica, o sea, la educación es un lugar que objetivamente contribuye al desarrollo de la ciencia.

El capitalismo sostiene la idea del pensamiento único, pretende una sola identidad cultural, o en todo caso, la identidad Quechua, o la identidad Toba son asuntos turísticos. Hay una política de negación de las identidades, a través del consumo, se introduce una sola identidad en el mundo. La única identidad válida es ser un individuo de "shopping". Desde una perspectiva alternativa, la educación es un instrumento de constitución de identidades culturales, idea que en América Latina emerge cada vez con más fuerza, porque los pueblos originarios dicen: nosotros quisiéramos que las escuelas sirvan, entre otras cosas, para defender, desarrollar nuestras propias identidades". Es decir la escuela también termina siendo un espacio de legitimación de una identidad única y no justamente un espacio de constitución de identidades alternativas.

Cuando se piensa en el horizonte, hay que plantearse un sistema social y político donde las escuelas, las universidades opinen, un sistema autónomo, público y con espacios para modificar algunos diseños curriculares (...)

Los educadores como trabajadores de la cultura

Hay una problemática que es bastante más compleja de lo que parece, por la cantidad de obstáculos que hay. En principio por la vía sindical, y producto de una larga lucha se asegura que los educadores son trabajadores; pero en el orden capitalista ser un trabajador sig-

nifica vender fuerza de trabajo.

Los educadores son trabajadores porque venden fuerza de trabajo, trabajan por el salario, están organizados sindical-

mente, hacen huelga, poseen métodos parecidos de la clase obrera, tienen conciencia, reivindican un contrato laboral más justo, más legítimo, esa condición de trabajador es reconocida por el poder. En el mundo capitalista existe una división entre trabajo manual e intelectual, entre trabajo de concepción y de ejecución. Hay unos que conciben y unos que ejecutan.

En las escuelas se produce cultura a través de los diseños de enseñanza, en la forma en que funcionan las instituciones educativas, en la relación docente-alumno. No sólo las grandes obras son cultura, también lo es lo que se hace para relacionarse socialmente. La cultura es la mediación que le da vida a lo social, el idioma, los objetos de mediación para relacionarse, son parte de la cultura. No hay sociedad sin cultura, porque la sociedad funciona y se media a sí misma por la vía de la cultura, pero también va al revés: no hay cultura sin sociedad. A través de la práctica se construye subjetividad, desde ese punto de vista, los educadores son trabajadores

de la cultura, la producen y la desarrollan, pero eso, no forma parte del discurso oficial.

Se ha vuelto común que lo que los educadores enseñan, sea diseñado por otros. Se ha introducido la división entre concepción y ejecución. Y los que conciben dirigen y los que ejecutan terminan siendo, en este caso, dirigidos. Es la manera como el sistema dirige el sistema educativo.

Los educadores son trabajadores de la cultura, mejor dicho querrían ser protagonistas del trabajo. En el orden capitalista, la mayoría de los trabajadores sólo pueden ser vendedores de la fuerza de trabajo, los demás diseñan y uno ejecuta. Ser protagonista del trabajo es algo que hay que pelear. Para ver la contradicción se es trabajador, pero no todo lo que querrían ser, este sistema pretende que sean nada más que vendedores de la fuerza de trabajo. El sistema educativo fue diseñado por algunos y otros ejecutan. El funcionamiento del sistema educativo coincide en cómo se organiza el sistema global.

Los educadores y estudiantes en la medida en que sean protagonistas, son productores de cultura; es decir, la escuela, la educación es un espacio de producción de cultura, no se produce la cultura que se desea, ni en las condiciones que se desea, más bien se está obligado a producir de determinada manera.

La Mercantilización del Conocimiento

La mercantilización de la educación no es simplemente un problema de negocios, a pesar de que la educación genera enormes beneficios económicos. Suponiendo que (Hugo) Chávez, Presidente de Venezuela, decide fundar establecimientos privados, cuarenta escuelas secundarias por provincia, en las que se va a impartir la perspectiva Bolivariana que dice que “los españoles cuando vinieron a América Latina se llevaron puesto todo”; “que en verdad los indios morían en las minas porque eran esclavizados”, “que los negros que llegaron a América Latina fueron trasladados desde África, los explotaban en el caribe y en Brasil y que en Argentina desaparecieron porque los mataron, que Sarmiento los mandó a la guerra del Paraguay”; “plantea la importancia que en América Latina no haya ALCA”; en fin, perspectiva Bolivariana.

El capital privado, las estructuras de poder se opondrían. Si el problema de la educación privada fuera sólo un problema comercial, cada cual pondría la empresa que quiera y no habría problema, sin embargo en

este proyecto bolivariano se pararían sectores de poder y dirían: “están invadiendo desde el extranjero, nos están metiendo una ideología que no corresponde”. Aquí también se correría, por un momento, la propiedad privada y aparecería la verdad.

En rigor las escuelas privadas son aparatos ideológicos. El formato empresario es el que garantiza la conformación de determinadas subjetividades: el director funciona como un gerente, a los trabajadores les imponen los temas y contenidos que dará en el aula, se hace el trabajo como en cualquier empresa.

Entonces, mercantilizar el conocimiento, la relación del alumno con la escuela, hacer funcionar como empresa una institución educativa, no tiene que ver con la eficiencia, es un problema de constitución de determinado nivel de conciencia. Además tiene que ver con

la oferta, si alguien quiere una buena escuela paga, y si no va a la que puede, normalmente “la que puede” es una escuela pública.

También, aunque parezca mentira, la escuela pública en su debilidad, se convierte en un elemento de

constitución de subjetividad. Si alguien pasó doce años en una escuela pública, desgraciada y empobrecida, la primera conclusión a la que arribará será lo público es de peor calidad. Si tiene otro tipo de formación, de debate, de discusión, concluirá que las buenas escuelas son las privadas y que las públicas son de segunda.

Otra conclusión que hará es que si quiere avanzar en la sociedad, si quiere que sus hijos tengan buena educación, tendrá que ganar dinero, la idea de riqueza y poder, es la primera conclusión que se saca de una experiencia de estas características.

En ese sentido, la mercantilización del conocimiento, tiene un papel muy fuerte en lo que hace a la constitución de la conciencia, incluso, en el caso de los educadores desaparece la idea de trabajo con el conocimiento, para terminar enseñando algo elaborado en otro lugar, sin la necesidad de ser productor, ni transformador de ese conocimiento y de última, en cuanto a ser productor cultural, termina siéndolo, pero de una cultura que no ha definido.

Pensar un horizonte: la educación no es un proceso a corto plazo

No puede pensarse la educación sin un horizonte, las cosas son lo que tienden a ser, es difícil discutir la transformación educativa si no se tiene un horizonte en que apoyarse.

Democratizar está lejos, el tema central es cómo se avanza en esta lucha. Si se pretende realmente que las escuelas sean espacios de formación ciudadana, tienen que funcionar de alguna forma, como espacios de formación ciudadana. Algo de práctica política y democrática hay que hacer adentro. Alguna manera de opinar tienen que tener los estudiantes, alguna manera de opinar tiene que tener la comunidad.

Una cosa es el proyecto, otra el horizonte, y después está la memoria. Se puede decir que el horizonte, o la utopía está muy allá, pero tiene tanta potencia que va a reorganizar el proyecto, en cada una de las etapas.

Se construye el proyecto y se organiza la mirada hacia el horizonte haciendo memoria. Es decir, la realidad como un tránsito desde el pasado hacia el futuro, el presente siempre es una construcción hacia allá. Para lo posmoderno construimos siempre el presente.

Al pensar un horizonte anticapitalista se hace referencia a la democratización de la educación, hecho que claramente no sucede de manera inmediata. Si se ofrece a los estudiantes elegir a los directores, probablemente elijan al que tienen. Se trata del proceso de democratizar, que tiene que ver con la discusión en igualdad.

A la hora de discutir, todos son iguales, pero en la realidad no es así, unos son más pobres que otros, unos tienen más poder que otros. Al combinar igualdad más formación se avanza hacia la igualdad, si tengo el horizonte de la igualdad.

El horizonte es operatorio, la utopía es operatoria a la hora de construir el proyecto. Si alguien se plantea que la realidad es difícil, y realiza prácticas antagónicas al proyecto inicial, entonces, negoció el horizonte.

El tema del horizonte es central porque la educación no es un proceso de corto plazo, la transformación educativa lleva años. Hori-

zonte y proyecto son dos cosas que interactúan

Si se cree que la democratización es central en la transformación educativa hay que avanzar, y luego ir encontrando por dónde, pero eso está en el horizonte.

Hoy, las escuelas son espacios de legitimación del orden político dominante. No sucede, que en todas las escuelas secundarias se entusiasmen por contar lo que pasa en Gualeguaychú, con las papeletas. Si por acto de magia, esto sucediera, los medios dirían que en las escuelas se está subvirtiendo el orden, se está enseñando una ideología extraña y se vería claramente cómo intervienen los diarios, los grupos económicos. En la realidad intervienen, aunque no por la positiva, intervienen por el obstáculo, para decir "qué es lo que no hay que hacer en las escuelas".

En el 2001 el país entero hablaba de la corrupción, del orden político dominante, después vino la gran pueblada, el "¡que se vayan todos!". Sin embargo, tal vez en el 4% de las escuelas secundarias se habló de la crisis del sistema político. Mientras en las clases de instrucción cívica se enseña cómo funcionan los poderes del Estado, el Ejecutivo, el Legislativo, el Judicial, se analiza la Constitución, se caía a pedazos el sistema político, pero los docentes, nos guste o no, en su gran mayoría, no lo contaron, no lo denunciaron, miraron para otro lado, "bancaron" cosas que

no corresponden.

Por eso, la lucha del movimiento de derechos humanos, ha sido muy importante y trascendente. Ha sido tan fuerte que probablemente en el 40/50% de las escuelas secundarias hay buena disposición para discutir los crímenes de la dictadura, pero hay 30 años de lucha de las Madres de Plaza de Mayo, no ha sido sencillo.

Es importante introducir la conciencia crítica, también hay que ser prácticos a la hora de decir cómo se avanza, teniendo el horizonte. Es complicado generar conciencia política en los jóvenes en las escuelas donde no se les permite participar, ni opinar.

Si el municipio decidiera realizar una reforma ¿estaría mal que le pregunten a las escuelas qué opinan? y que hagan asambleas internas, discutan, opinen y elaboren una propuesta, seguramente dirían que está mal, porque las escuelas no opinan. Participan los partidos políticos, la comisión vecinal, pero no es posible que la escuela normal opine sobre si está bien o no el cambiar las plazas. El propio Ministro puede decir, acá no se opina, el sistema educativo no opina. Entonces, si las escuelas no son protagonistas de la realidad ¿cuando practican los jóvenes ser protagonistas?

Cuando se piensa en el horizonte, hay que plantearse un sistema social y político donde las escuelas, las universidades opinen, un sistema autónomo, público y con espacios para

modificar algunos diseños o curriculares. Seguramente las escuelas del Alto Valle tendrán diferencias curriculares con las del Atlántico y con las que están en la Zona Andina; muchas cosas harán en común, muchas cosas

La educación es un espacio de lucha, una gran batalla política-ideológica, donde se debe ser protagonista. Tener un horizonte, que indique hacia donde avanzar y luego dar las batallas que se puedan, tanto en lo sindical por la condiciones de trabajo, como en la lucha por la transformación de la educación.

serán diferentes, pero todas las escuelas serán públicas. El conocimiento tiene una función social y si se pretende modificar el diseño curricular habrá una especie de asamblea provincial y todos discutirán, ese sería el horizonte que se tiene.

Democratizar está lejos, el tema central es cómo se avanza en esta lucha. Si se pretende realmente que las escuelas sean espacios de formación ciudadana, tienen que funcionar de alguna forma, como espacios de formación ciudadana. Algo de práctica política y democrática hay que hacer adentro. Alguna manera de opinar tienen que tener los estudiantes, alguna manera de opinar tiene que tener la comunidad.

La educación es un espacio de lucha, una gran batalla política-ideológica, donde se debe ser protagonista. Tener un horizonte, que indique hacia donde avanzar y luego dar las batallas que se puedan, tanto en

lo sindical por la condiciones de trabajo, como en la lucha por la transformación de la educación.

La neutralidad de la ciencia

Las ciencias de neutral no tienen absolutamente nada.

Primero porque una buena cantidad de ciencia se utiliza para la guerra, para matar y una buena cantidad de la investigación científica está hecha para la producción de armas. Estados Unidos, hizo una guerra preventiva, atacó antes que lo ataquen. Argentina, tiene un 8% de crecimiento anual. Sin embargo, el sistema de producción argentino es trans-génico, sacan a los campesinos para sembrar soja.

En ese sentido es relevante el conocimiento científico y muy importante la recuperación de conocimientos históricos. Es decir, formas de producción que tenían las comunidades indígenas, que hoy si se pusieran en práctica generarían buena productividad y se conservaría el ambiente. Hay una cantidad de saberes diferentes y no necesariamente legitimados científicamente, que es necesario recuperar. Sería bueno que la escuela pueda dialogar con personas con saberes ancestrales,

sobre plantas o remedios, que se discuta una idea diferente del saber.

En el noroeste argentino la piel se oscurece, la mayoría tiene origen indígena, se nota en los rostros, en sus formas, en su música, en todo. Ahora con el argumento de que es nacional en esas provincias, el curriculum es igual al de Río Negro, al de Ushuaia, al de Buenos Aires. En el mejor de los casos, dicen en lengua mapuche que Colón descubrió América, pero ¿"Colón descubrió América"?

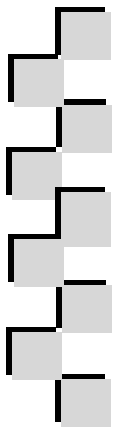
El proceso de América Latina es la emergencia de la lucha de los pueblos, de los cuales han emergido gobiernos interesantes. La lucha del pueblo de Bolivia no es consecuencia de Evo Morales, es al revés Evo Morales es consecuencia de la lucha del pueblo boliviano. Hoy se discute en Bolivia introducir en la Constitución la justicia de las comunidades indígenas. Seguramente el debate educativo será complejo, porque el pueblo Aymará quiere que su historia este presente en lo que se enseña.

Son desafíos, a través de la democratización, de la no neutralización del conocimiento científico, de la revalorización de los territorios, de lo ambiental, la no mercantilización del conocimiento, y por supuesto de la defensa de la escuela pública. La educación es un bien público, es un bien social, es un bien de todos.



Síntesis conclusiones del debate

- La escuela reproduce el sistema de poder.
- Un Estado que no se hace cargo de la educación pública: no se reparan edificios escolares, no se contemplan capacitaciones, no hay provisión de insumos.
- No hay una cultura participativa.
- La escuela es una isla en la sociedad.
- El temor de los padres a participar.
- ¿La escuela debe ser transformadora o no?
- ¿Qué función le otorga el gobierno y la sociedad a la escuela?
- Reivindicación de la experiencia del CBU.
- Todos hablan de reforma a nivel oficial, pero nadie dice cuál va a ser el presupuesto destinado a educación en esta provincia. ¿Cuál será el financiamiento concreto que sustentará este proyecto curricular?
- Falta de espacios para la reflexión sobre la propia práctica.
- Falta de un proyecto de capacitación y perfeccionamiento docente.
- Falta de espacios físicos para realizar actividades.
- Falta de diálogo y comunicación a nivel institucional.
- Al no tener un proyecto de país, un proyecto de educación secundaria, no podemos hablar del perfil del egresado ni de la continuidad de estudios superiores.
- Recuperar la capacidad de instituir.
- Plantear otra escuela.
- Hay que lograr que la normativa y ciertas cuestiones gremiales se modifiquen.
- Nos falta desarrollar conciencia y participación a nivel institucional y provincial.
- Co-gobierno escolar.
- Queremos una escuela donde se acepte la diversidad, rescatar la unidad, participación y democracia.
- Escuela pública: aparato ideológico del Estado.
- La escuela capitalista está generando mano de obra para el sistema.
- ¿Docente como trabajador o profesional?
- Necesidad de reforzar la participación de los padres.
- Los padres deben comprender que la escuela es una herramienta más, pero no la única.
- Crear en las escuelas espacios de participación.
- Crear espacios de debate como proyecto curricular para la comunidad educativa.
- Gabinetes Psicopedagógicos.



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

