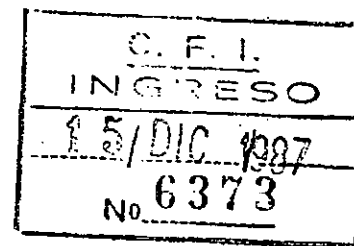


Buenos Aires, diciembre 15 de 1987

32904

Señor
Secretario General
del Consejo Federal de Inversiones
Juan José Ciacera
Presente

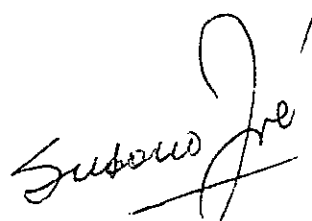


De mi mayor consideración:

Me dirijo a Usted a fin de ele-
var a su consideración el Segundo Informe Parcial del Diag-
nóstico curricular del sistema de nivel medio dependiente
del Ministerio de Educación y Cultura de la provincia de
La Pampa, según lo acordado por contrato.

Sin otro particular, saludo a

Usted atentamente,


Susana José





CONSEJO FEDERAL DE INVERSIONES

II INFORME PARCIAL

Diagnóstico curricular de los establecimientos
de nivel medio dependientes del Gobierno
de la Provincia de la Pampa

Lic. SUSANA JOSE

Lic. HORACIO PEREZ

=DICIEMBRE DE 1987=

= I N D I C E =

I.- INTRODUCCION

II.- FUNCIONAMIENTO DEL SUBSISTEMA DE EDUCACION MEDIA:
ALGUNAS PARTICULARIDADES

III.- FUNCIONAMIENTO DE LAS UNIDADES ESCOLARES:
ALGUNAS PARTICULARIDADES

IV.- ANEXO



EL ANALISIS CUALITATIVO DEL SUBSISTEMA DE EDUCACION MEDIA
DEPENDIENTE DE LA PROVINCIA DE LA PAMPA



I.- Introducción

En este informe comienza el análisis cualitativo del sub sistema. Así como hemos intentado que el análisis cuantitativo no fuera una mera pintura numérica, intentaremos aquí dar - cuenta de un conjunto de fenómenos vinculados a la forma en que funciona el subsistema, evitando caer en la descripción estática.

Nuestro objetivo es inferir a partir de los elementos manifiestos los procesos íntimos del funcionamiento escolar. Para este fin, hemos utilizado diversas herramientas: encuestas, entrevistas, observaciones, grupos operativos, etc. Pero es nuestro interés a partir de la información que ellos proporcionan - develar aquéllos factores que habitualmente no se mencionan pero que operan efectivamente sobre la calidad de los procesos pedagógicos.

Creemos que el análisis cualitativo no es un aspecto ni independiente ni subordinado al análisis cuantitativo, sino que - abarca dimensiones que este no puede alcanzar, pero que de algún modo, y rara vez mecánica o linealmente, se articulan con - los cuantitativos en el funcionamiento global de los sistemas - educativos.

Esperamos poder trazar algunas hipótesis sobre la forma en que esta articulación se produce en las escuelas medias depen-dientes de la Provincia.

II.- Funcionamiento del subsistema de educación media: algunas particularidades

Al abordar en este informe la descripción del funcionamiento del subsistema de educación media provincial consideramos de interés incluir aspectos del desenvolvimiento institucional que consideramos tendencias positivas y/o negativas desplegadas dentro del mismo.

Se ha trabajado en los diversos grupos tratando de incorporar cuatro niveles de acercamiento:

- a) lo manifiesto, presente en los documentos oficiales;
- b) lo presunto, presente en el relato de los involucrados;
- c) lo real, a partir de una definición alcanzada entre los involucrados y el especialista;
- d) lo deseado, aquello a lo que se quiere tender.

Encaramos este análisis porque entendemos que en función de futuras reformas es necesario partir del mejor conocimiento posible tanto del lugar en que nos hallamos como de los recursos internos que nos permitirán llegar a donde queremos ir.

Planteamos el estudio del subsistema como una institución - en su totalidad que incluye desde la Dirección de Educación Media y Superior y sus vinculaciones con otras direcciones del Ministerio de Educación y Cultura, hasta las diferentes escuelas - que incluyen o se irradian en la comunidad.

En este sentido intentamos acercarnos a la comprensión de aspectos sutiles, de diferencias menores para alcanzar un conoci - miento más profundo y menos esquemático.

Consideradã en forma global, entendemos a esta institución - como un espacio en el que coinciden muchas dimensiones, grupos, - intereses y expectativas diferentes.

1.- A partir de estas hipótesis resulta importante incluir en este estudio entonces algunas notas, exponer los tipos de obstácu - los surgidos en los distintos niveles de la institución que in - tervinieron en el desarrollo y cumplimiento de objetivos de este diagnóstico.

Entendemos pertinente rescatarlos para su análisis, ya que registrada su presencia podrían influir en mayor o menor grado - en la construcción, puesta en marcha, y ejecución de las futuras reformas curriculares que se realizaren a partir de este estudio. Reforzar tendencias positivas y encontrar las vías de acción sería posible a partir de su visualización.

Las dificultades surgidas parecen ser las que más o menos - regularmente se presentan en todos aquellos casos en que se plantea un estudio de la realidad y estado de una institución y por ello no se plantea como anomalía o excepcionalidad. Por el contrario las conductas manifestadas forman uno de los aspectos que con frecuencia se producen en los procesos de cambio, actitudes - que se sostienen como formas de resistencia arcaica por lo que - la institución percibe como un "ataque desde afuera", una exposición que, lógicamente, infunde temor.

Vinculamos esta problemática con la expresada necesidad de democratizar la educación media que coincide con los objetivos - del plan de gobierno provincial y particularmente con sus autoridades educativas, en el sentido de construir una educación nacional, popular, democrática y liberadora. Aparecen, efectivamente, en las realizaciones educativas del nivel medio que se han - venido registrando en el último período democrático, distintos - proyectos tendientes a fortalecer el apoyo a zonas o sectores so ciales económico o culturalmente marginadas o desfavorecidas, - abrir espacios de reflexión común, más personal y directa, y tam bien abordar la realización de este estudio de la realidad del - sistema.

Sin embargo, arcaicos modos de funcionamiento, concepciones y tendencias preexistentes en la comunidad educativa y en la co munidad en general obstruyen la tarea de democratización profunda, promoviendo parálisis y empantanamiento

Las formas bajo las que parecieran manifestarse parecen ser las de apatía, inmovilidad, hostilidad ante la innovación, pug - nas internas por el poder -grande o pequeño- a nivel institucio - nal o de localidad, enfrentamiento sectoriales de tipo, burocracia y/o desinterés.

Nuestra hipótesis central es que estos modos de funciona - miento no están predominantemente relacionados con situaciones - personales - conductas, intereses particulares, sino fundamental mente vinculados con el diseño mismo del subsistema de educación media, y atraviesa de parte a parte, afectando en distintos grados y formas todo el diseño curricular.

2.- El gobierno del sistema y su modo de funcionamiento

A nivel de Dirección de Educación Media y Superior las relaciones de autoridad podrían ser dibujadas con el siguiente diseño:

RELACIONES DE AUTORIDAD

ORGANO PERSONAL --> INSTANCIA DE APOYO --> FUNCIONARIO

DIRECCION

COORDINADORA

ASISTENTES

COORDINADORA

ADMINISTRATIVOS

En las prácticas, en cambio, las relaciones de autoridad - tienen tendencia a la superposición y pueden responder al diseño

ORGANO PERSONAL --> INSTANCIA DE APOYO --> FUNCIONARIO

DIRECCION

COORDINACION

La gestión directriz, efectivamente dinámica, operativa, personalizada, aparece sobrecargada de tareas que atraviesan desde la coordinación y planificación hasta la gestión pedagógica y - técnica administrativa.

En tanto desde el área de apoyo y coordinación escolar se - produce un corrimiento hacia las tareas de tipo administrativo, - de "papeleos", que limitan su apropiado accionar pedagógico.

Esta situación particular produce por los menos dos efectos

- * desarticulación y superposición de acciones, por ejemplo, las correspondientes a este mismo estudio, que influyen en la desorientación de los cuerpos docentes, y

- * desconexión entre el nivel de conducción y los niveles interme

dios de las instituciones escolares, que vivencian a la Dirección como una instancia lejana e inaccesible para ellos.

Se percibe la carencia a nivel organizativo de una zona intermedia, que permita una vinculación más directa fluida y frecuente entre la comunidad escolar y la dirección. La presencia de sólo dos coordinadoras -tomando en cuenta las grandes distancias que median entre las diferentes escuelas- y la necesidad de que ambas se hagan cargo, además, de tareas de tipo administrativo, parece ser la causante primordial de esta situación. Por ejemplo, al iniciarse el año escolar (1987) desde la Dirección de Educación Media y Superior se envió a la escuelas una nota múltiple en la que se plantea, entre otras cosas, la preocupación por el estado real del nivel, y el plan que la Dirección encaraba con la participación de docentes, alumnos, padres y la comunidad (VER ANEXO 1) para buscar solución a los problemas.

Al iniciarse las tareas de este diagnóstico, la Dirección envió circulares a las escuelas y las Coordinadoras pusieron en conocimiento de los directores del comienzo de esta actividad.

Sin embargo, al ingresar personalmente -con el fin de reunir la información- a las escuelas, especialista y miembros del equipo de diagnóstico, docentes, alumnos y padres evidenciaban desconocer la investigación que se venía realizando y, además, confundían este proyecto con otros que se habían estado ejecutando: por ejemplo, diagnóstico de EMETA, o talleres de reflexión sobre interdisciplinariedad.

Ello parece evidenciar fracaso en los canales de comunica-

ción tanto desde la Dirección hacia el interior de las escuelas, como de los directivos de las escuelas hacia el interior. Aparece el espacio intermedio vacío.

No hay en funcionamiento ni a nivel Dirección general, ni a nivel escolar hábito de organización de equipo que vincule los distintos niveles y se haga cargo y participe de las decisiones.

Este esquema de organización entraña el peligro de excesivo autoritarismo, simplemente por concentración de poder en un sólo medio, y deja librado al criterio personal la forma de ejercicio de la autoridad.

Queremos señalar especialmente que este no es el caso particular de la actual directora de Enseñanza Media y Superior de la provincia, que, por el contrario, favorece la comunicación y el contacto personal o telefónico con directivos, centros de estudiantes, padres, y ello es claramente percibido así por los mencionados.

Pero, como decíamos anteriormente, no creemos que estos procedimientos que restan eficiencia al sistema y dispersan esfuerzos, provengan exclusivamente de características de los individuos sino fundamentalmente del diseño curricular mismo.

Por ello entendemos que a nivel de Dirección de Educación Media y Superior, debería encararse un proyecto de regionalización educativa concebido como un proceso de conducción, planeamiento y administración educativo.

Si este proyecto de regionalización en conjunto no pudiera encararse, como mínimo se hace imprescindible organizar la regionalización de la supervisión pues mejoraría la coordinación y comunicación del organismo de conducción educativa con las distintas unidades escolares.

3.- El nivel de las unidades escolares

Según tipos de reacciones que se registraron durante el desarrollo de la actividad del diagnóstico fue posible detectar dos actitudes claramente diferenciadas y agruparlas en tono a:

- * Disposición abierta de los jóvenes
- * Disposición prevenida de parte de los adultos.

Dentro de ello podría a su vez, establecerse una diferencia entre la actitud de los adultos - directivos, docentes, administrativos, padres - "institucionalizados", es decir, desde el juego de los roles, durante las entrevistas formales realizadas dentro del "edificio escolar", y la actitud de los adultos - directivos, docentes, administrativos, padres - "desescolarizados", durante entrevistas informales, fuera de los espacios escolares. Este "afuera" y "adentro" no lo consideramos pautado por la infraestructura edilicia escolar.

Creemos que se hace necesario entenderlo en función de dos criterios:

I.- El doble rol de los especialistas: agente de ayuda y movilización

"La demanda de un "experto" responde generalmente a un esta

do de desequilibrio advertido por el demandante. Es decir, el experto es requerido en una situación crítica por un actor más o menos conciente de la misma pero con la clara percepción de que su autosuficiencia ha fracasado. Son contados los casos en los que la demanda responde a una anticipación a las situaciones de conflicto.

De este modo harto habitual, el operador organizacional es llamado como médico de urgencia. La pregunta ¿qué me/nos pasa? encubre un monto de angustia que deviene insoportable y de alto riesgo.

La misma necesidad de ayuda, al ser percibida y explicitada, provoca en el demandante una situación de dependencia del experto; y de probable agresividad hacia él. Por otra parte, la intervención del operador produce dentro del campo socio-organizacional de la demanda, una inevitable movilización de aquellas situaciones enquistadas que han provocado la inmovilización del conflicto.

De este modo, la intervención del agente operador es vivida también como una acción provocativa. Moviliza e incita, excita e irrita; pone al desnudo lo que está oculto, deliberadamente oculto en algunos casos; desmitifica, rompe viejos estandartes, pone de manifiesto el vacío de aquellos lugares aparentemente llenos. Como dice R. Lourau, la acción del operador desarticula aquellos sistemas relacionales que impiden la claridad de los vínculos.

Al utilizar la palabra como herramienta ("discurso"), el operador obliga -¡y cuánto más lo hace con sus silencios!- a ha



blar a su demandante.

Como no depende orgánicamente de éste [...] la asimetría - del dominio se anula momentáneamente e incluso se invierte: es el demandante quien debe dar cuenta de sí, decir quien es.

Si ello se logra, la liberación del discurso habrá comportado la liberación del conflicto. Al mismo tiempo, la ruptura de una instalación omnipotente que tuvo en la formulación de la demanda de ayuda externa su primer signo alentador.

A partir de este momento, el operador puede quedar en situación de ser expulsado. Habitualmente, cuando ello ocurre, es porque el operador está actuando realmente como agente movilizador, y lo que se elimina no es el sujeto de la intervención sino el efecto "peligroso" de la misma. En otros casos, son las fallas del operador las que obligan a anular la situación de consulta" (*).

Creemos que este es uno de los sentidos en que puede concebirse el "adentro" y el "afuera". Este diagnóstico se inicia y con ello la intervención del experto de "afuera" ante la percepción conciente de la Dirección de Medio provincial del estado de necesidad de reconocimiento y de crisis de la realidad educativa bajo su jurisdicción y ante las voces de distintos protagonistas de la situación educativa.

Frente al comienzo de los trabajos de campo y en múltiples puntos de la institución comienzan a producirse movimientos de

(*) EL OPERADOR COMO VEHICULO DE LA INTERVENCION DIAGNOSTICA - Bertoni Emi -
lio J. - LA ORGANIZACION NUEVAS PERSPECTIVAS PARA SU CONOCIMIENTO -
Altschul, Bertoni, otros - Ed. Layetano - 1978

fensivos de repliegue de la institución sobre sí mismo, expresados como: retiro de colaboración, ocultamiento de información, hostilidad franca o intentos de manipulación o cooptación.

Ejemplos:

1) En una de las instituciones visitadas con el objeto de realizar entrevistas grupales a docentes y a alumnos en forma separada, se solicitó permiso a la Dirección para realizarlas; esta las autoriza, y se transmite la consigna al personal de reunir un grupo de jóvenes, dos o tres por división, que desearan participar voluntariamente en forma individual y/o fueron elegidos a representantes de su curso.

A poco andar la entrevista, el especialista comenzó a observar un alto grado de cohesión en las opiniones del grupo de alumnos, así como una fuerte adhesión a la institución, más un marcado rechazo a los grupos de alumnos "indisciplinados" o repetidores, etc.

El especialista detecta que el grupo ha sido seleccionado según criterios tradicionales: calificaciones y/o "buena conducta"; y que el material reunido en ese grupo deberá ser analizado a la luz de la comprensión de la actitud de los directivos y/o administrativos de la institución.

¿Qué ha pasado?.

Podemos entender que la institución ha reaccionado instintivamente ofreciendo al de "afuera" la visión de un "adentro" deseado, o imaginado como el ideal, poniendo en evidencia en es

te accionar su propia concepción de las relaciones de poder. - Podemos imaginar que la consigna del especialista fue transmitida por los preceptores curso por curso en esta forma: "Permiso-profesor, fulano y fulano pueden retirarse de la clase para - asistir a una reunión con un especialista que envía la Direc - ción de Educación Media y Superior?".

Se establece toda una línea jerárquica de autoridades:

DIRECCION DE EDUCACION MEDIA --> EXPERTO --> DIRECTIVOS --> PRECEPTORES --> PROFESORES --> ALUMNOS

que funciona con su propia lógica interna autoritaria.

Se decide realizar en otra oportunidad un nuevo grupo y se adopta la estrategia de organizarlo personalmente recorriendo - división por división y asegurándose la transmisión veraz de la consigna. Esta vez el grupo conformado evidencia un fuerte tono crítico.

Por otro lado, es de señalar que representantes del Centro de Estudiantes se presentaron a la Dirección de Enseñanza Media a reclamar por la actitud antes descripta. Lo cual indica además, que puestas en funcionamiento los espacios y canales de participación y/o el autoritarismo.

2) En distintas formas, en los grupos de docentes se observan actitudes defensivas frente al experto que pasan desde la - falta de crítica al sistema, ocultamiento de la problemática de la institución hasta la franca y abierta hostilidad.

La crítica a la escuela secundaria es puesta "afuera": déficit de la escuela primaria, falta de interés del adolescente, falta de atención de los padres, falta de incentivo del mercado la boral.

El experto, marcado como el de "afuera" es identificado con figuras de autoridad arbitraria: alguien que viene a meterse en algo que no es asunto suyo y que más tarde, desde las máximas - instancias de poder, "MINISTERIO DE EDUCACION DE LA NACION", vendrá a imponer reglamentaciones "que nada tienen que ver con la - realidad educativa provincial, como eso del nuevo sistema de Evalución". El experto es convertido simultáneamente en el poseedor de todo el saber -tanto por padres como por docentes- que debe dar la respuesta ajustada al problema ("son los técnicos los que tienen que decir que cambios hay que hacer en el curriculum") tanto como el apropiador de los saberes de los docentes ("ahora - Ud. se lleva esos cassettes que está grabando con toda la información que nosotros le damos y, después qué, nosotros no nos enteramos más de nada ...").

Esta situación se desarrolla a pesar del particular empeño de los especialistas en presentarse como representantes del Consejo Federal de Inversiones, no de la Nación ni de la Capital, - que realizan funciones de "apoyo técnico" al equipo provincial - de diagnóstico.

Debe admitirse que desde las experiencias anteriores los docentes pueden llegar a construir un "patrón" semejante al expuesto y plantear sus temores a ser manipulados o consultados sin recibir devolución o respuesta a su esfuerzo.

En este sentido es altamente recomendable que los resultados y la información reunida por medio de este estudio sean transmitidos en forma oportuna, y directa a los protagonistas del proceso educativo de las escuelas provinciales. Ello concurriría a evidenciar una efectiva voluntad de cambio de actitud de la Dirección de Enseñanza Media y alentaría a los distintos grupos a la participación y al hacerse cargo de la problemática de su escuela y de su zona.



II.- Lo instituyente, lo instituido y lo institucional

Por ello consideramos también que estos y otros movimientos registrados en torno a la tarea del diagnóstico, pueden ser observados a la luz de un segundo criterio antes mencionado. Se trata del proceso de renovación, consolidación y cristalización del poder en las instituciones analizado por René Lourau, quien distingue tres momentos prototípicos: lo instituyente, lo instituido y lo institucional. Se entiende por lo instituyente la situación dinámica, en tanto lo instituido representa el resultado de una estabilización en pro de la institución. El momento de la institucionalización señala la fase activa de síntesis entre lo dinámico y lo inmóvil, entre el instituyente y el instituido.

Lo instituido podría conectarse con correcciones y propuestas expresadas por los directivos, docentes, padres en las reuniones formales dentro de la escuela. En ningún caso se cuestionó a fondo, se evidenció una fuerte crítica al sistema en su concepción o modelo actual, aun cuando en todos los casos se evidenciaron disconformidades. Los señalamientos apuntaron a:

cambiar una asignatura por otra, o suprimirla, o reglamentar mejor los sistemas de organización interna, manteniendo la estabilidad de las jerarquías, docentes por un lado, directivos por otro, y padres, y alumnos por otro, separando y delimitando funciones bien definidas.

No faltaron los casos en que insistieran en poner restricciones al ingreso para "homogeneizar los grupos", así como a los Centros de Estudiantes hacia quienes se dirige una mirada más o menos sospechosa o en forma condescendiente se le asignan tareas de tipo recreativo.

Padres y docentes, sin embargo, aparecen efectivamente preocupados e insastifechos por la labor educativa que se realiza en los establecimientos. Pero los docentes tienden a no asumir el fracaso como un fracaso propio, porque tampoco reconocen su tarea como propia. Parecen no reconocerle el sentido, ni rescatarla como fuente de satisfacción, valoración o estima en lo personal.

Es como un esquema vacío, y ellos se asumen como representantes de un esquema vacío de objetivos, "que está ahí", y ellos se perciben como "transmisores -meros transmisores más o menos eficientes- de saberes y valores" que si alguna vez tuvieron un sentido, ahora está en crisis, y para ellos también están en crisis, pero como no encuentran reemplazo, siguen reproduciendo, transmitiendo valores, contenidos, modelos. La falta de recursos económicos, la falta de estabilidad, la sobrecarga de horas, la carencia de orientación pedagógica o perfeccionamiento son relevados como puntos críticos sobre los que se apoyan pilares sólidos para el entorpecimiento de la tarea cotidiana: excesiva ta

rea, falta de estímulo económico, poca disponibilidad de tiempo-
que imposibilita articular tareas, etc.

El "clima" escolar para los adultos oscila entre la insatis-
facción y/o desaliento y las fuertes tensiones, con distintas va-
riantes. La multiplicidad de combinaciones y grados serán par-
cialmente analizados en el próximo capítulo III.

Desde la perspectiva en que lo estamos planteando, directi-
vos y docentes parecen funcionar como lo "estabilizante", lo dado
y lo instituido y en ese sentido lo percibimos como una seria di-
ficultad para elaborar nuevos proyectos o intentar innovaciones,
al interior del sistema.

Sin embargo, en el "afuera" de la institución escolar, en -
relación informal, personalizada, individual o a nivel de organi-
zaciones intermedias se percibe con mucha claridad la presencia-
de "lo instituyente", en el sentido de voluntad de comunicar im-
portantes críticas revelar la problemática vigente al interior -
de la escuela, o formular objetivos y proyectos de innovación o
transformación del sistema.

En este sentido, es posible interpretar que estos acerca -
mientos informales a los especialistas signifiquen intentos de -
cooptación o manipulación de los mismos, en busca de avalar pro-
yectos o intereses sectoriales o personales.

Aún considerando tal hipótesis, habría que señalar:

- a) los especialistas serían percibidos, como de "afuera" y capa-
ces de explicitar y revelar procesos ocultos o relaciones -

de poder y producir cambios, imaginarias transformaciones des
de el "afuera";

- b) se volverían explícitos los distintos juegos de poder existentes
al interior del sistema en los distintos niveles y tam -
bien en las distintas localidades y ello permitiría, al ser
puestos en discurso los conflictos, se revelen también las pos
sibilidades de transformarlos;
- c) entre los adultos, docentes, directivos, padres, en forma personal
u organizada surgirían posibilidades de cuestionamiento
y búsqueda de innovaciones que, por el momento, no lograrían
encontrar cauces de expresión dentro del sistema.

Esta riqueza de movilización se manifiesta, frente al anqui-
losamiento de lo instituido, muy alentadora en el camino de una -
profundización de las relaciones y modificaciones democráticas, -
sociales, económicas y pedagógicas, AL INTERIOR DEL SISTEMA EDUCATIVO.

Estas múltiples expresiones, aún encontradas, aún discor -
dantes o interesadas podrían llegar a revitalizar el sistema -
del nivel medio si pudieran reconocer los caminos donde exponer
sus diferencias y sus críticas al interior del sistema, y no de
positaran en el "afuera" la posibilidad de la transformación.

III.- Funcionamiento de las unidades escolares: algunas particularidades

A) A Nivel de las unidades escolares se repiten algunos de
los fenómenos descriptos y aparecen otros nuevos. En general,
la rigidez y el burocratismo están mucho más afianzados, sobre
todo en las escuelas con muchos años de funcionamiento, anteriore

res a la creación de la Dirección de Educación Media y Superior y que hasta entonces han estado bajo otras dependencias.

Repitiendo una característica de la Enseñanza Media en todo el país, la tarea escolar no es percibida por su actores como vinculada a sus propias expectativas e intereses, sino como un libreto ya escrito y que se desempeña mecánicamente. El -sentido de la actividad desaparece; su finalidad y su utilidad-práctica se pierden en una rutina impersonal y opresiva.

Cuando un agente externo revela interés por evaluar o revisar el funcionamiento de cada institución encuentra resistencia, extrañeza o temor. Tiende a generarse una sensación de desconfianza o de invención porque no se espera que lo que ocurre en la escuela pueda despertar el interés de un extraño. Si los -actores perciben la forma en que se desempeñan como la única posible o si ven su práctica cotidiana como la repetición de un -modelo inmodificable, no conciben que otra cosa puede esperar -hallar el investigador y sospechan de su intención.

Esta actitud es la más frecuente entre directivos y docentes. En cambio los alumnos, aún pese a vivir las mismas limitaciones, presentan menor resistencia, manifiestan más claramente su insatisfacción y son, en general, más contestatarios.

Esto está probablemente vinculado con un segundo elemento, que consiste en que, si bien todos los actores están sumidos en el esquema descripto, también es cierto que ocupan diferentes -posiciones relativas en la distribución de poder al interior de la estructura escolar. Siendo en realidad escaso el poder de cada uno, directivos y docentes basan su supremacía en la fun -

ción de ser los responsables de la vigencia de dicho esquema y de la subordinación al mismo de los restantes actores, fundamentalmente, los alumnos.

Quedan así delineados dos grandes factores que veremos reaparecer en este diagnóstico: en primer lugar, la vigencia de una organización y un funcionamiento escolar independiente de las decisiones de los actores. En segundo lugar, dicha vigencia se funda en que algunos actores, aún sin ser participes de la construcción del dicho esquema ocupan posiciones de privilegio dentro de él y ejercen poder sobre los restantes actores para lograr su adhesión.

Como se había visto, no existe en este caso una fuerte autoridad externa que controle el comportamiento de los actores, al menos esto no ocurre en la actual etapa. Es la propia percepción de los protagonistas y la repetición de la rutina cotidiana lo que, reproduce la vigencia del sistema, aunque es de suponer que si esto dejara de ocurrir, aparecerían otros mecanismos para preservarlo.

El análisis de la estructura interna de la organización escolar y la relación entre los actores que la conforman arrojará mayor claridad sobre esta problemática y sobre su incidencia en el papel que las escuelas cumplen respecto del medio externo, sobre tal efecto es interesante considerar la participación en las decisiones y la forma en que circula la información dentro de cada establecimiento.

Si hablamos de las decisiones, no sólo cabe referirse a -

quien las toma en la escuela, sino a la escasa relevancia de las mismas, ya que aunque suele ser la dirección la que los concentra, tampoco en este caso afectan de modo trascendente la vida del establecimiento limitándose a cuestiones administrativas o disciplinarias. En materia pedagógica ocurre algo similar, si bien en este campo son los docentes los que toman la mayoría de las decisiones. Podría afirmarse que en este caso se trata de decisiones de forma respecto del mejoramiento del proceso, estando muy lejos de las posibilidades de los actores el tomar decisiones que involucren transformaciones ya sea en los objetivos, contenido u organización del dictado de cada materia.

A partir de esta realidad se hace evidente que, salvo en contadas excepciones, no existe un verdadero planeamiento institucional en función de metas propias, ya que la actividad de los establecimientos se restringe a un desarrollo vegetativo y difícilmente tengan otras inquietudes.

En términos generales la Dirección de las escuelas se reserva el grueso de las decisiones y la información, que sólo en forma parcializada llega a los restantes estratos.

Los alumnos carecen casi totalmente de información global sobre la marcha de la escuela y, aún, sobre los propios procesos pedagógicos que los involucran, como lo revela la general incertidumbre y desorientación respecto de los objetivos didácticos de las diferentes materias y el grado de cumplimiento de los mismos por parte de cada uno que introdujo el nuevo sistema de evaluación. Así son fuentes de una información, que no elaboran ni vuelve a ellos salvo para reafirmar el poder que sobre ellos ejerce el docente, quien habitualmente está en condicio -

nes de tomar decisiones que afectaren inicialmente su destino - dentro del sistema educativo.

De este modo, la visión que los alumnos tienen del establecimiento responde sólo a la información que producen e intercambian entre sí, lo que agudiza la fragmentación y la distancia - respecto de los restantes sectores.

Los mismo ocurre con su padres y otros grupos sociales cercanos a la institución que más allá de lo declamatorio, no tienen desde la escuela otro espacio que el de meros receptores.

Sin embargo, dentro del organigrama escolar está previsto - el funcionamiento de otros cuerpos que podrían incidir en esta - problemática.

En la mayoría de las escuelas provinciales no funcionan - los Consejos Consultivos que aunque organismos asesores, servirían para socializar en alguna medida las decisiones. La excepción está dada por el Colegio Normal Provincia de San Luis de General Pico que constituye un caso especial entre los establecimientos de la provincia.

En el Normal Pcia.de San Luis la mayor parte de las decisiones, si bien siguen siendo atribución de la dirección, son - compartidas con dicho Consejo, conformado por los docentes a - cargo de los distintos departamentos. Así, vemos que otra de las condiciones para el funcionamiento de los Consejos Consultivos es el real funcionamiento de los departamentos docentes como unidades organizadoras de la tarea docente. En la mayoría - de los establecimientos, más allá de su existencia formal, los

departamentos no cumplen la función esperada, trasladando tales responsabilidades a los docentes individualmente, que tienen escasas oportunidades de romper aislamiento y efectuar entre sí - consultas, si bien fugaces, para coordinar la actividad de cada área. A esto contribuye el escaso tiempo disponible en un sistema donde sólo se considera trabajo el tiempo destinado a dictar efectivamente clases y no se preve ninguna otra actividad, - por más necesaria que fuera para el mejoramiento de la materia o la marcha de los establecimientos. Por ello, no son de extrañar las diferencias halladas en dicho colegio, que es el único - incluido en el Regimen de designación de profesores por cargo docente, similar el vulgarmente conocido como Proyecto 13 en la esfera nacional, que facilita el trabajo de los docentes al concentrar su tarea en el establecimiento en que ocupan cargo, y en función de esto prevé otras disposiciones que contribuyen a elevar la calidad de la enseñanza como actividades de apoyo, profundización, extensión, recreación, etc.

En el Consejo Consultivo del Normal S. Luis los alumnos y - otros actores tampoco tienen representación, si bien su participación en diversos aspectos de la vida institucional es mucho - más intensa que en otros casos, lo cual repite el mecanismo de subordinación en un contexto de relaciones menos traumáticas.

Tampoco el mecanismo de profesores consejeros o tutores de curso tiene efectiva implementación. Dicho mecanismo podría - ser un aporte valioso en lo referido al mejoramiento de la comunicación entre docentes y alumnos, pero, en parte por las razones aludidas en el caso anterior y en parte porque los propios - actores no esperan grandes beneficios de él, ha sido dejado de -

lado en la mayoría de los establecimientos, salvo el mencionado. En este se dedican horas de clase específicamente al diálogo con los profesores consejeros y el sistema ha revelado su utilidad, así como los aspectos deficientes que será necesario corregir.

Por otra parte los asesores pedagógicos, presentes en varios de los establecimientos de mayor dimensión no logran incidir en la problemática institucional restringiéndose a aconsejar a la dirección, apoyar la tarea docente o trabajar sobre los casos problemáticos.

De este modo, la cuestión del funcionamiento interno de las escuelas dependientes de la provincia de La Pampa, sigue siendo encarada desde el punto de vista de la disciplina, concepto cuya importancia en materia educativa habla claramente de una visión unilateral, casi ^{carcelaria} del proceso pedagógico, y que involucra usualmente el conjunto de mecanismos de coerción o cooptación que permiten la adhesión incondicional de un único actor considerado, el alumno, a un sistema de normas y rituales que rigen su comportamiento dentro de la escuela, independientemente de su voluntad.

Si bien normalmente los docentes y directivos manifiestan que el comportamiento de los alumnos es aceptable, y salvo casos excepcionales, no existen problemas graves en esta área, los alumnos revelan su satisfacción frente a este sistema. Se fundan en que nunca existe un reglamento interno claro, conocido y que comprenda el desempeño de todos los actores. De esta manera, la imposición de sanciones, único mecanismo previsto frente a la conducta, si bien con distintas gradaciones, queda sujeto

al criterio arbitrario del docente o del preceptor, cuyo rol se ha distorsionado a tal punto que sólo adquiere sentido asociado a este esquema represivo. Su función docente ha sido reemplazada por el cumplimiento de tareas administrativas, de control y -vigilancia, y su destino es el enfrentamiento con los alumnos o la "complicidad", únicas posibilidades en un sistema que considera a éstos como permanentes y exclusivos sospechosos de cometer faltas o indisciplinas. En este sentido podríamos hablar de un acto de sinceridad: se reconoce que los alumnos serían los únicos que tendrían un motivo para "faltar al orden". Y a partir de entonces se escalonan: libro de firmas, amonestaciones, suspensión, expulsión. Pero muchas veces aparece la nociva práctica de confundir los términos, y, así como el docente usa las notas, los preceptores usan las inasistencias para atacar problemas que nada tienen que ver con dichas áreas. Si su comportamiento pudiera ser evaluado, se diría, al menos, que falsean la verdad a sabiendas.

Una vez más la excepción en esta materia es el Normal Pcia. de San Luis. Mediante un proceso de consulta entre todos los sectores del establecimiento se llegó a la elaboración de un Regimen de Convivencia, que no sólo prevé el comportamiento adecuado de cada uno de los actores, sino también los pasos a dar para la decisión de las sanciones que se consideran necesarias.

B) El análisis realizado hasta aquí es de gran importancia en tanto señala una lógica de funcionamiento que prima sobre el conjunto de la actividad y afecta indudablemente las metas pedagógicas. Sin embargo, es una generalización que permitirá ahora

ra avanzar en el estudio de diferentes casos, ya que en cada institución ofrece un panorama particular e irrepetible y ha llegado a él siguiendo caminos propios.

A partir de la información reunida, podemos diferenciar tres grandes grupos de establecimientos, si bien reiterando que se trata de una abstracción a partir de ciertas características, y que en la práctica, los mismos pueden presentar diferencias extraordinarias en la mayoría de los aspectos restantes.

En el primer grupo hallamos algunos colegios caracterizados por adecuarse al esquema referido pero con un acento de mayor armonía interna asociado a una posición de particular prestigio dentro de su comunidad. El ejemplo típico es el del nombrado Normal Pcia. de San Luis, y, a mucha distancia, podrían seguirlo el Comercial Félix Romero de Victorica y el Colegio Secundario Ciudad de Santa Rosa, que se origina como parte del grupo que describiremos a continuación, pero que por la acción del contexto se ha ido modificando y, si en adelante confirma la tendencia, permanecerá en este grupo. Salvo este caso, se trata de colegios de bastante antigüedad y de importantes dimensiones para el contexto provincial.

En segundo lugar podemos diferenciar otro grupo de establecimientos con características propias. Son escuelas pequeñas y de reciente creación que, en general, no han llegado aún a su primera promoción y están insertas en regiones muy apartadas, rurales o semi rurales, o en zonas urbanas habitadas por sectores de bajos recursos, criteriosamente no atendidos. Entre ellos podemos mencionar al Colegio Secundario de Santa Isabel, Cole -

gio Eduardo Chapeaurouge de Gral. Pico y con particularidades, a los secundarios privados de Casa de Piedra, Lonquimay y Santa Rosa.

En estos dos casos, por distintos caminos, algunas de las características antes mencionadas, que persisten en la estructura formal, se han ido suavizando hasta producir un resultado que es interesante analizar.

Si tomamos los colegios del segundo grupo, en ellos dicha estructura no ha llegado aún a consolidarse en sus aspectos de burocracia e inflexibilidad. Los actores conservan aún un sentido de pertenencia sobre cada institución, el futuro de los mismos se ve aún asociado al esfuerzo propio y la cooperación entre ellos es mucho más estrecha, desarrollándose la tarea en un clima de armonía y confianza. Los padres y el resto de la comunidad participan mucho más activamente de las actividades que la escuela propone y mantienen su cercanía e interés por el progreso de sus hijos. En general, se trata de establecimientos cuya existencia misma se debe al interés, la colaboración y el sacrificio de las comunidades locales, fundamentales en su creación, y dicho espíritu aún no se ha perdido.

Algunos de los factores a que esto se debe son el reducido número de docentes y alumnos, la estrechez y familiaridad de sus relaciones no sólo en el establecimiento, sino en el seno de una comunidad pequeña donde se ven cotidianamente y la mínima dimensión del aparato burocrático y de las tareas de este tipo en la percepción que docentes y autoridades tienen de las prioridades.

Cabe destacar que sólo en las grandes escuelas de ciudades-

los docentes y directivos manifiestan ser absorbida la mayor cantidad de su tiempo por las actividades administrativas y burocráticas.

Como resultado de lo expuesto, tanto alumnos como docentes manifiestan gran conformidad respecto a la marcha de la escuela y el desempeño de los restantes actores. Sin embargo, es frecuente recibir quejas de los docentes sobre la escasa colaboración y cultura de los padres de sus alumnos, lo que refleja la real situación poco cultural de la comunidad y el impacto que la escuela puede tener en ella al incidir en la reducción de las distancias.. Lo preocupante en estos casos es pensar como preservar estas condiciones cuando las escuelas crezcan en cantidad de alumnos, estructura institucional, etc.

Entretanto, es evidente que, aún sin innovar respecto de la estructura y los mecanismos vigentes en otros establecimientos, - dado que no se modifican las atribuciones de la dirección, no funcionan los Consejos Consultivos, no existen los departamentos, muchas veces porque no hay suficientes profesores, el sistema disciplinario es el mismo, etc., se evitan la mayoría de las falencias de los otros establecimientos por la estrechez e integralidad de las relaciones entre los individuos.

Vemos que la estructura interna fundada en la concentración de decisiones, la rigidez, el burocratismo, la distancia y la coacción puede flexibilizarse por canales informales cuando por diferentes motivos, los actores se apropian del proceso, se adjudican la posibilidad de protagonizar, recuperan el sentido de tarea cotidiana y la función que la escuela cumple para ellos.

O viceversa, el relajamiento de la disciplina rígida y la burocracia da paso al segundo fenómeno.

En todo caso, es obvia la funcionalidad entre los dos aspectos: la permanencia de un esquema que se impone a todos y rige sus conductas y la de una trama de poder interna donde los diferentes actores ocupan posiciones asimétricas.

Pero nos inclinamos a pensar en la primera opción, es decir que la recuperación del sentido de la escuela y del protagonismo en ella de sus diferentes actores es suficiente para que cambie su relación con las normas no escritas del funcionamiento tradicional.

Lo más difícil es señalar cuáles son las razones que pueden llevar a que esto ocurra.

Es posible que dichas razones radiquen en el tipo de papel o función que la escuela cumple en la comunidad en la que está inserta. En caso de que los actores perciban alguna utilidad encontrarán una razón para concurrir, apoyarla y participar sin reservas en las actividades. Estas no se imponen a los participantes sino que se adecuan a sus necesidades o posibilidades, ya sea modificándose, aunque parcialmente, o manteniéndose pero con el acuerdo activo de los mismos. En este último caso se oíran argumentos como el vertido por los jóvenes de Santa Isabel al preguntárseles sobre el estudio: "Para eso estamos. Si nos dan más para estudiar mejor, mejor para nosotros. Si no, nos iríamos".

Lo curioso es que, si ello no ocurre, igualmente tratarán -

de hacer concurrir a sus hijos, en caso de que haya escuelas disponibles, bajo la convicción de que "hay que ir", de que se están apoderando de algo sin lo cual ya no se puede aspirar a nada en esta sociedad.

Pero hay que mencionar que las funciones de que hablamos ya no se reducen a las tradicionales: formar para el trabajo, para la universidad, dar una cultura general. Pueden ser mucho más complejas, pero a la vez más concretas para la gente. Y en los nuevos colegios, seguramente tiene que ser no sólo con la utilidad para el alumno, sino con el avance inmenso que para toda una comunidad significa la creación de una escuela secundaria en contextos carenciados o relegados, al extremo de constituirse en la institución de mayor importancia, la única presencia estatal en territorios abordados, el acercamiento de la cultura superior a sus pobladores, la posibilidad de que los jóvenes no tengan que inmigrar o sujetarse definitivamente a la tierra o a sus presentes condiciones de vida desde los 13 años, etc.

Por el contrario, en las grandes ciudades, donde la oferta de bienes materiales y culturales es mayor, donde el acceso a ellos no pasa exclusivamente por los estudios, donde hay mayor diversidad y competencia y, por ^{añoranza}, la crisis económica restringe las posibilidades, aún de los educados, el sentido de los estudios secundarios se pierde y, por ende la organización y funcionamiento de los establecimientos se libera de sus puntos de referencia.

La clave parece estar entonces en que al perder su inserción en la colectividad, los establecimientos cobran la autono-

mía y a partir de entonces se desarrollan procesos internos, que responden a una lógica propia, fundada en la autoperpetuación. - Como resultado, el perfil que la escuela adquiere y el producto de su acción realimentan dicha fractura y se insertan de un nuevo modo en la trama de relaciones sociales que la rodean. \

Las escuelas mencionadas en el primer grupo también pueden ser analizadas desde esta perspectiva sólo que con un signo inverso. En general están asociadas a los grupos sociales más acomodados de su comunidad, preocupados por la formación de sus hijos y con recursos económicos suficientes para lograrla. Estos sectores mayoritariamente están en condiciones de garantizar que los jóvenes prosigan estudios superiores y no tienen urgencia que ingresen rápidamente al mercado de trabajo. Entretanto, un buen establecimiento escolar, que, además de una buena formación, ofrezca otras alternativas, tanto curriculares como extra curriculares, para atraer la atención de los jóvenes es una opción interesante y en la que están dispuestos a contribuir.

Los jóvenes a su vez, disponiendo de tiempo y condiciones familiares favorables para estudiar, en tanto lo que el colegio exige guarda proporción con las gratificaciones que ofrece, que suelen ser más que en otros casos, contribuyen a que la actividad se desarrolle en un clima más distendido.

Los docentes también se sienten más atraídos por este panorama, de modo que el colegio puede seleccionar entre los mejores y los padres participan en las actividades de la escuela, en especial, haciéndose presentes mediante la Asociación Cooperadora u otras similares, y contribuyendo en forma importante en las in

versiones económicas que doten al colegio de las mayores comodidades, infraestructura, equipamiento, etc.

Al mismo tiempo, el propio estado provincial ha operado con centrando inversiones sobre este tipo de establecimientos, tal vez por la proximidad de los mismos respecto de los centros de decisión o por la capacidad de los interesados de hacer oír sus reclamos.

Hay múltiples signos que permiten respaldar estas inferencias. Y muchos de ellos son visibles por la comunidad. El Comercial Félix Romero de Victorica, por ejemplo, exige a sus alumnos la utilización de uniforme al estilo de los colegios privados, y todos sus alumnos saben, que si fracasan deberán continuar sus estudios en un Bachillerato privado confesional de la misma ciudad ya que esto se viene repitiendo desde generaciones anteriores. De modo que vemos que en la educación media pampeana se da el fenómeno de la segmentación horizontal que hace corresponder diferentes circuitos, de diferente calidad pedagógica o diferentes estratos sociales, ya que esta variable está asociada a la posibilidad de éxito o fracaso de los jóvenes en los diferentes establecimientos. Pero también hay que considerar que en estos circuitos se integran los colegios de todos los regímenes y dependencias, por lo que el análisis de sólo una no es suficiente. Fenómenos similares al relatado sobre la escuela de Victorica se dan tanto en el Normal San Luis, como en el Secundario Ciudad de Santa Rosa que ha comenzado a despertar el interés de los grupos sociales más aventajados de la capital.

Pero el mismo fenómeno puede repetirse al interior de los colegios. Así vemos que en diferentes secciones de un mismo curso o en diferentes turnos se encuentran alumnos de provenien-

cia social diversa y que tambien se insertan de manera diferente en las relaciones internas de cada institucion.

El fenómeno de la segmentación nos lleva al tercer grupo de escuelas, donde se manifiestan más claramente las características descriptas al iniciar el capítulo. Se trata de algunas de las escuelas más grandes y antiguas de la jurisdicción provincial: el Bachillerato Nocturno Héctor Ajax Guñazú de Santa Rosa, el Comercial Nocturno Carlos Lubetkin de General Pico y los agrotécnicos de Santa Rosa y 25 de Mayo.

En ellas es evidente el clima irrespirable antes descripto. Pese a que en su mayoría son escuelas con una orientación práctica, el papel que cumplían en la sociedad está en crisis. En el caso de las agrotécnicas, los egresados no son demandados por la tarea rural, tanto por las dificultades en el crecimiento de la producción como por deficiencias en la estructuración de los planes de estudio y la calidad de la formación. Por otra parte suelen concentrar alumnos de diferentes orígenes sociales con diferentes demandas que llegan a expresarse institucionalmente en grupos de presión opuestos. Estos conflictos bloquean toda decisión trascendente y en tales condiciones son las burocracias y la rutina las que siguen avanzando. El objetivo pedagógico de las instituciones es cada vez menos funcional con su contorno y comienzan a desarrollarse otros mecanismos.

En el caso de los otros dos colegios mencionados, pese a su diferente modalidad siempre fueron destinados a alumnos que trabajaban y que con los conocimientos y diplomas adquiridos podían mejorar sustancialmente su posición. Tambien en este caso se -

superponen dos problemas. Por una parte el mercado tiene una absorción cada vez más baja de mano de obra con dicha capacitación. Y en segundo lugar, estos colegios ya no reciben solo a gente que trabaja. Esto produce también la diversificación de edades, expectativas, orígenes sociales, etc. de los alumnos que a ellos concurren. Básicamente estos colegios se han convertido en receptores de jóvenes que han fracasado en otros, que hacen aquí su último intento y que son resistidos por algunos de sus compañeros, de más edad y con expectativas de hacer aprendizajes de inmediata utilidad práctica. Esta heterogeneidad no es buena base para un desarrollo institucional y a partir de ella, también en estos colegios se comienzan a desdibujar algunas de las funciones que cimentaron su crecimiento anterior y un merecido prestigio entre las escuelas provinciales.

Es evidente que en los cuatro casos mencionados hay infinidad de factores particulares que dan el toque propio a cada proceso. Pero nos parece que tienen puntos de contacto desde la óptica utilizada aquí para abordarlos. Viejos y grandes establecimientos, la mayoría de grandes ciudades, han perdido su público, lo han reemplazado o combinado, hasta que ya no le pertenecen a nadie. A partir de entonces empiezan a dictar sus propias leyes de juego y a devolver a la sociedad un producto diferente. Es nuevamente el caso de la segmentación. Sobre todo en el caso del Guiñazu y el Lubet Bin es evidente que funcionan recibiendo lo que otros colegios rechazan, y corroborando un funcionamiento por circuitos independientes. Los sectores más bajos concurren a estos colegios, donde realizan experiencias traumáticas y reciben una formación deficiente. La deserción es el resultado más probable.

Siguiendo con este esquema de análisis puede llegarse a observarse un sistema perfectamente segmentado tomando sólo las tres escuelas provinciales de General Pico. Los sectores superiores de la piráⁱde social acceden al Normal San Luis, los sectores inferiores y expulsados por el resto del sistema acceden al Lubet Bin, los sectores que recién acceden a la enseñanza media pueden hacerlo a través del Colegio Chapeaurouge.

Esto nos marca el tipo de inserción que asumen las escuelas secundarias de la provincia en la comunidad que las rodea: reforzar y reproducir una segmentación que ya está dada socialmente.

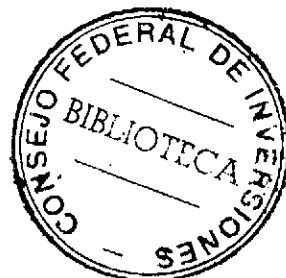
Y esto es la contracara de la pesada estructura interna que se vive en los establecimientos.

Esto refleja la pugna por disciplinar a los actores en un marco donde ya no tienen expectativas de crecimiento. Los casos en que esta lógica se subvierte confirman la hipótesis. Los grupos en ascenso tienen una relación distinta con la organización escolar. Los grupos que fueron y siguen siendo privilegiados también le imponen su sello. Y las escuelas adecuan su perfil y su organización interna a las diferentes situaciones.

No resulta fácil decir que debería hacerse para contribuir a una democratización tanto de la estructura interna como del rol externo de las escuelas medias dependientes de la provincia. Pero en primer lugar habría que evitar que la acción del Estado refuerce las tendencias que se han ido desarrollando en el tramo que relaciona escuelas y actores sociales. Su política debería

enfaticar la equiparación de los recursos y la calidad de la oferta de los diferentes establecimientos, generalizando las innovaciones que han dado resultados positivos como el regimen de designación de profesores por cargo, los Consejos Consultivos, los profesores tutores con clases específicas para su tarea, la elaboración de regímenes de convivencia, etc. De esta forma se modificaría sustancialmente la estructura interna del poder escolar y sus implicancias externas. El esfuerzo debería estar dirigido a mantener el dinamismo de los colegios en crecimiento, recuperar el de aquellos que lo hayan perdido y evitar que los establecimientos de más prestigio sean los únicos que concentren los esfuerzos, las innovaciones y los beneficios.





Provincia de La Pampa
Subsecretaría de Educación y Cultura
DIRECCION DE ENSEÑANZA MEDIA Y TECNICA

Santa Rosa, 27 de febrero de 1987.-

NOTA MULTIPLE N° 4/87 - DEMyT

AL PERSONAL DOCENTE

ESCUELA.....

.....

Iniciamos un nuevo ciclo lectivo y es oportuno darnos un tiempo para la reflexión compartida con el cuerpo docente. Por ello les proponemos la realización de estos encuentros, cuyo objetivo es reafirmar su protagonismo en toda iniciativa de cambio, a través del intercambio de experiencias, inquietudes, proyectos.

Sugerimos la siguiente metodología de trabajo:

Fecha: 16 al 20 de marzo

Participantes: Personal directivo y docente (sin asistencia de alumnos)

Primera Etapa:

- Análisis y discusión de la Circular Técnica N° 1
- Reflexión grupal sobre el tema. Aportes.
- Resolución conjunta de dudas o problemas

Para estas tareas los docentes trabajarán durante un turno, en el establecimiento en que concentren mayor número de horas o ejerzan Jefatura de Departamento.

Segunda Etapa:

En reunión de Departamento de Materias Afines:

- Análisis de la Circular Técnica N° 2
- Elaboración de objetivos de aprobación
- Planificación anual sintética

Los docentes asistirán a reuniones de Departamento en cada uno de los establecimientos en que se desempeñen y en los horarios fijados por cada unidad escolar.

Se adjuntan los documentos que servirán de base para estas actividades, los cuales transcriben con algunas modificaciones, el trabajo elaborado por la Subsecretaría de Gestión Educativa

Consideramos que la realización de estos encuentros debe partir, necesariamente, de la comprensión de los principios que sustentan la política educativa de la Provincia de La Pampa, los cuales constituyen el marco de referencia para el trabajo futuro. Dichos principios están contenidos en el Documento "Educación Liberadora para la reconstrucción moral y material de la Provincia de La Pampa" de la Subsecretaría de Educación y Cultura,

Provincia de La Pampa

Subsecretaría de Educación y Cultura

DIRECCION DE ENSEÑANZA MEDIA Y TECNICA

Queda allí establecido que aspiramos para nuestros niños y jóvenes y adultos:

- Una educación que sea instrumento para la reafirmación de la conciencia nacional y latinoamericana, a través de la difusión de nuestra historia, del conocimiento de los problemas estructurales de nuestro país y de los proyectos estratégicos para su desarrollo, como asimismo de los problemas que aquejan a sus habitantes.
- Una educación asentada en los principios del federalismo y el respeto de las particularidades culturales de cada región.
- Una educación popular, que esté al servicio del educando y de la comunidad, ayudándolos en la solución de sus problemas mediante el estímulo permanente a las actitudes solidarias, y la valorización del trabajo en todas sus formas.
- Una educación liberadora, que favorezca el desarrollo de las potencialidades de cada persona, ejercitando el pensamiento reflexivo y crítico y la capacidad creadora, imprescindible para todo proceso de transformación de la sociedad.
- Una educación que instaure una práctica escolar cotidiana de vida democrática como estilo de relación interpersonal y organizativa, favoreciendo la participación responsable de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Una educación humanista, formadora en la vivencia de los valores éticos asumidos por la sociedad argentina cuya fuente es la moral cristiana y que coincide con otros sentimientos religiosos dentro del marco de libertad de conciencia, convivencia y respeto, y que tienen en cuenta la dignidad del hombre y la justicia social.

Sabemos que la enseñanza media es, dentro del sistema educativo argentino, el nivel que reclama con más urgencia cambios profundos, que no se agotan en la modificación del sistema de evaluación y promoción o de la organización del proceso educativo.

Queremos realizar esos cambios, y para ello vamos a encarar con la participación de docentes, alumnos, padres, la comunidad en su conjunto, un profundo análisis de la realidad del nivel en nuestra provincia, que nos permita elaborar un diagnóstico a partir del cual orientar la tarea hacia una renovación curricular enmarcada en los principios ya mencionados.

Con estas acciones encaminadas, hemos resuelto continuar durante este ciclo lectivo, y con carácter experimental, la aplicación del nuevo sistema de evaluación, haciendo los ajustes que considere necesarios.

Basamos esta decisión en:

- La necesidad de profundizar la experiencia con un mayor asesoramiento a los docentes, ya que compartimos la concepción del aprendizaje como un proceso de construcción inter

Provincia de La Pampa

Subsecretaría de Educación y Cultura
DIRECCION DE ENSEÑANZA MEDIA Y TECNICA

no que se realiza a partir del protagonismo de la persona que aprende, entendida ésta como una unidad bio-psico-social.

- La conveniencia de no introducir nuevos cambios hasta no contar con un diagnóstico y una propuesta seriamente elaborada, que contemple también la articulación interjurisdiccional.

También sugerimos para ir encaminándonos a los objetivos propuestos:

- Poner énfasis en el aprendizaje grupal, que incentive el sentimiento solidario, la cooperación, la participación activa y responsable.
- Seleccionar los contenidos de las asignaturas respetando las características evolutivas de los alumnos y los requerimientos de la comunidad, de manera tal que favorezcan la inserción de nuestros educandos en la realidad local, regional, nacional, latinoamericana y universal.
- Intensificar las relaciones con la comunidad en la que la institución escolar está inmersa, desarrollando acciones que estimulen el compromiso de los alumnos.
- Incorporar a las actividades escolares programas de Educación para la salud, Cooperativismo, Derechos humanos, Educación sexual, Defensa Civil, etc. , en colaboración con otras instituciones del medio.

Con estas sugerencias para el trabajo, y esperando a su vez los aportes que nos acerquen como conclusiones de estos encuentros, les hacemos llegar un cordial saludo.



LIO. LAURA O. de VAN LACKE
Directora de Ens. Media y Técnica
Subsecretaría de Educación y Cultura