





CTERA

Aportes para el debate de una nueva Ley de Educación

Junio 2006

Pongamos la Escuela en asamblea

Durante más de diez años la escuela pública argentina sufrió el embate de un conjunto de políticas de signo neoliberal que la han dejado empobrecida y con muchas dificultades para garantizar la apropiación del conocimiento para todos/as.

Además se han deteriorado notoriamente las condiciones de trabajo, que es lo mismo que decir, las condiciones de enseñar y aprender.

Hoy, luego de una persistente resistencia de la docencia organizada a lo largo y a lo ancho del país se han generado las condiciones para discutir una nueva ley de educación que derogue la LFE.

Nuestra fuerza ha posibilitado un avance en relación al financiamiento educativo. La ley de financiamiento incorporará en cinco años más de 10.000 millones a los presupuestos educativos, generando un piso de recursos que dará sustento a una transformación que tiene que tener como eje el derecho a una educación para todos/as a lo largo de toda la vida y al Estado como principal responsable de garantizar el ejercicio de ese derecho.

Cada escuela debe convertirse en una asamblea en la cual podamos debatir en el colectivo docente y luego con estudiantes y familias cuál es el futuro deseable para nuestra educación, qué educación queremos para qué modelo de país.

El proceso de sanción de la LFE fue profundamente antidemocrático, los docentes fuimos proscriptos del debate, lo dimos movilizados junto a los estudiantes en la calle.

Hoy, está en nuestras manos hacer que este proceso nos cuente como protagonistas, para que la nueva ley se nutra de todas las voces de quienes han puesto su cuerpo para que la escuela pública siga viva.

Pongamos la escuela en asamblea.

Fraternalmente:

HUGO YASKY  
Secretario General – CTERA

APORTES PARA EL DEBATE DE UNA NUEVA LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN



## 2.- FUNDAMENTOS DE UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO

### 2.1- El sentido político de la educación

2.2. La educación como hecho político frente a concepciones economicistas. Educación emancipadora frente a la inclusión o exclusión domesticada.

### 2.3 El derecho social a la educación como principio

2.4. El Estado como garante del derecho social a la educación. En educación cuando no hay Estado, hay mercado

## 3.- EL SISTEMA EDUCATIVO: NACIONAL, ÚNICO, ARTICULADO Y VINCULADO A UN PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

### 3.1 La democratización del gobierno

### 3.2. Financiamiento integral a largo plazo

### 3.3 Unificación y rearticulación del sistema educativo nacional

3.4 La redefinición del sentido político pedagógico de niveles y modalidades. Qué le enseñamos a quiénes en cada etapa de su vida.

### 3.5 La evaluación integral del sistema

### 3.6. La formación docente que queremos

## 4. LA CENTRALIDAD DE LOS SUJETOS

### 4.1 Los estudiantes: niños y jóvenes y adultos sujetos de derechos

### 4.2. Los trabajadores de la educación como sujetos de derechos

## 5. POLÍTICAS CURRICULARES. SUJETOS, CONOCIMIENTOS Y PODER

## 6. EJES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS QUE GARANTICEN EL DERECHO SOCIAL A LA EDUCACIÓN

Este documento es el resultado de un proceso de síntesis de las propuestas debatidas en los tres Congresos Educativos Nacionales realizados por la CTERA, (1996/1999/2005) como parte de la construcción de una alternativa a la Ley Federal de Educación.

Vaya nuestro reconocimiento a la fuerza militante de todos/as aquellos compañeros y compañeras que hicieron escuchar sus voces cuando el poder intentaba acallarlas.

## 1.- INTRODUCCIÓN

“La disputa por la educación, por un modelo educativo que esté en línea con las necesidades de los trabajadores de nuestro país, incluyendo a los docentes, tiene que ser una lucha de la clase trabajadora y de los sectores populares que avanzan con ella”.

HUGO YASKY  
CTERA

(Cierre III Congreso Educativo CTERA / 1-10-05)

Secretario General -

Las Leyes de transferencia de escuelas y la Ley Federal de Educación le dieron marco jurídico a un sistema educativo que necesitaba adecuarse al patrón de acumulación y a las políticas neoliberales instauradas en la última dictadura militar, y ampliadas y consolidadas en los 90: desindustrialización, reprimarización y desmantelamiento del Estado. Ya no se necesitaban grandes masas de trabajadores calificados para todos los sectores de la economía sino mano de obra flexible, barata, intercambiable. No se achicó la industria porque desaparecieron las escuelas técnicas, se liquidó la escuela técnica porque desapareció la industria.



Diez años de aplicación de políticas de ajuste y mercantilización sobre la educación han dado como resultado:

- Desfinanciamiento, desresponsabilización del Estado nacional
- Exclusión educativa
- Deterioro y precarización de las condiciones de enseñar y aprender
- Desigualdad en el acceso a la escolarización en los distintos niveles
- Desigualdad en las posibilidades de apropiación del conocimiento
- Fragmentación del sistema educativo
- Mercantilización de los circuitos de formación docente

A esto se sumó que los Estados provinciales usaron la implementación de la LFE como instrumento de ajuste del "gasto" público.

La lucha de las organizaciones de la CTERA y de las comunidades educativas impidieron el avance de las reformas de segunda generación que implicaban municipalización, privatización y flexibilización total del régimen laboral docente.

Hoy estamos en una etapa histórica en la que las políticas neoliberales han sido puestas en cuestión. Las privatizaciones de las empresas estatales se hicieron en los 90 con fuerte consenso social y ese consenso hoy no existe, se replantea el papel del Estado.

Del mismo modo, la posibilidad de mejorar la educación y la extensión de la obligatoriedad esperanzaron a importantes sectores de la población. Aún cuando hoy esto es una asignatura pendiente, queda claro para el conjunto de la sociedad que el deterioro del sistema educativo ya no garantiza los aprendizajes necesarios para el ejercicio de una ciudadanía plena y ni siquiera para acceder sin tropiezos al nivel siguiente.

No caben ya dudas que se ha forjado un inmenso consenso social acerca de la necesidad de derogar la LFE y avanzar hacia una nueva ley nacional de educación.

La CTERA planteó desde un inicio una fuerte crítica al conjunto de las políticas educativas neoliberales aplicadas en la última década y construyó alternativas debatidas ampliamente en tres Congresos Educativos Nacionales, precedidos de congresos provinciales en los que participaron decenas de miles de docentes.

Como CTERA nos sentimos partícipes decisivos en la construcción de ese consenso y asumimos el compromiso de impulsar un debate amplio, profundo y democrático que nos permita obtener: una ley que garantice el derecho social a la educación, que defina el papel del Estado como garante del ejercicio universal de ese derecho, la centralidad del conocimiento, la universalización del nivel inicial y la escuela secundaria en sus diferentes modalidades, la revalorización material y simbólica del trabajo docente, la formación permanente gratuita y en servicio, la democratización del gobierno de la educación en todas sus instancias.

## 2.- FUNDAMENTOS DE UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO

### 2.1- El sentido político de la educación

La educación es un hecho político complejo, cuya capacidad de incidir en el presente y futuro de la sociedad la obliga a explicitar los valores sobre los que sustenta este compromiso social. Creemos que ellos son: la igualdad, la solidaridad, la libertad, la justicia social, la soberanía y autodeterminación del pueblo, el protagonismo popular, la sustentabilidad, el rechazo a toda forma de explotación y discriminación social, el respeto por los derechos humanos y la identidad nacional



y latinoamericana.

El proceso social que identificamos como educación contribuye, desde una acción sistemática e intencional, a la formación de subjetividad social, es decir, a una particular idea de sí mismo y del mundo. Lo hace mediante modos específicos de circulación de ciertos conocimientos, a través de procedimientos (intervenciones didácticas), ambos posibles a partir de vínculos también específicos (relaciones político-pedagógicas) entre sujetos históricamente situados como educador y educando.

Creemos en el desarrollo de la potencialidad de los sujetos, mediante la educación entendida como práctica liberadora de nuestras diversas capacidades individuales y colectivas: afecto, inteligencia, creatividad, sociabilidad.

Tomamos partido por una educación contraria a la idea de existencia atada a la idea de destino prefijado, que apueste a que los sujetos individuales y colectivos recorran caminos inéditos, tengan la posibilidad de construir un lugar distinto en la historia.

2.2. La educación como hecho político frente a concepciones economicistas. Educación emancipadora frente a la inclusión o exclusión domesticada.

“Creo que la construcción de un mundo nuevo necesita tener como eje fundamental el tema de la educación. Y no cualquier educación, sino educación para la emancipación, educación para construir seres concientes, capaces de construir un mundo humano, un mundo solidario”.

EMIR SADER - Foro Mundial Educativo – Buenos Aires / Mayo 2006

A través de diversas expresiones –“la educación debe formar los recursos humanos aptos para el desarrollo de las naciones”, “a mayor calificación mejor trabajo”, etc. - la vieja teoría del capital humano y del desarrollismo pedagógico, concepciones hegemónicas desde mediados de los '50 hasta mediados de los '70, han instalado en nuestros sentidos comunes la primacía de pensar prioritariamente la función económica de un modelo educativo en desmedro de hacer visible los contenidos y finalidades políticas del mismo.

El neoliberalismo reforzó y profundizó el sesgo economicista de la educación, y buscó ponerla al servicio de un modelo económico-social brutalmente desigual y excluyente.

La cuestión para repensar críticamente la relación entre educación y modelo económico-social, no pasa por estar de acuerdo o no con el modelo esperado, sino que es importante develar que el modelo de desarrollo no depende de manera determinante de los esfuerzos de la educación, ni del nivel de capacitación de las personas. Que haya ajuste o crecimiento con justicia social, concentración o distribución de las riquezas, pleno empleo o aumento de la desocupación, son decisiones políticas estructurales, no es algo que dependa exclusivamente de procesos educativos. Lo que sí puede hacer la educación es enseñar a leer la realidad: naturalizando el modelo económico social imperante, o desocultándolo y contribuyendo a formar sujetos con conciencia crítica que busquen transformarlo.

Por sostener el discurso de la educación como el principal factor de competitividad y de progreso individual o social se corre el peligro de que los gobiernos -y hasta con cierto consenso social- responsabilicen a la educación y los educadores cuando los objetivos de crecimiento, desarrollo o niveles de ocupación, no llegan a las metas fijadas. Así cuando en los 90 la copa no derramaba y la desocupación crecía, Cavallo responsabilizaba de esto a la falta de recursos humanos capacitados para el modelo de desarrollo que se había elegido.



Aparece con frecuencia en discursos de funcionarios una idea, también economicista, que ve a la educación como “valor agregado”. En términos teóricos alude al valor de cambio, y a que la educación puede ser considerada parte del capital económico. En el caso concreto remite a la idea de que a mayor calidad de formación, mayor valor agrega ese sujeto –individual o colectivo- a la producción. Esto es utilizado en el funcionamiento actual del mercado laboral orientado por el modelo neoliberal, para justificar que “no siempre es equitativo pagar el mismo salario por el mismo trabajo”. En nombre de la productividad se paga más a quien califica mejor, o se aumenta el salario de quienes acreditan capacitaciones que elevan su nivel de “calificación”

Como CTERA nos hemos posicionado desde una concepción político-pedagógica diferente a la anterior, fundamentada en:

- Los postulados de la pedagogía crítica que sostiene que la educación es un proceso en el cual se libra la batalla por la forma de comprender el mundo: la visión de los sectores dominantes naturaliza el orden social injusto, la visión del campo popular debe buscar desocultarlo para transformarlo.

La educación tal como la entendía Freire, como un hecho político; que asume carácter de educación popular cuando contribuye a que las mayorías populares tengan herramientas materiales y simbólicas para organizarse y pelear por sus reivindicaciones, es decir por una sociedad más justa que no niegue sus derechos.

- El trabajo como principio vertebrador del hecho educativo.

Las propuestas neoliberales se orientaron a imponer una relación entre educación y trabajo acotada a las demandas de las empresas y a la lógica del mercado (empleabilidad). Una propuesta alternativa no puede escindir la formación del ciudadano de la del trabajador.

El trabajo tiene un enorme potencial educativo, a condición de reconocer su faz productora de vida, creativa, cooperativa, imprescindible para la autorrealización del hombre, fuente de identidad y no de alienación.

### 2.3 - El derecho social a la educación como principio

En la tradición nacional educarse fue uno de los derechos modernos más instalados en la conciencia de nuestra “ciudadanía”; derecho pensado como individual y a la vez como responsabilidad compartida entre las familias y el Estado.

Arribar a la definición de que la educación es un derecho social fue el fruto de las luchas por la expansión y democratización de la escuela pública.

Podemos afirmar que recién cuando se desarrollaron en nuestro país políticas públicas tendientes a garantizar a las clases populares condiciones para el ejercicio de sus derechos, es que se consolidó el papel del Estado como garante del derecho social a la educación.

La aplicación de las políticas neoliberales, desde mediados de los 70, nos ha hecho retroceder a una concepción focalizada, asistencial y parcial; donde los ciudadanos, concebidos como consumidores tienen que proveerse la satisfacción de sus necesidades, lo que implica un Estado subsidiario que debilita su accionar en la esfera de los derechos, y una forma de acentuar el individualismo propio de la ideología neoconservadora. En este contexto las expectativas se cercenaron y las posibilidades reales de acceso y ejercicio de derechos se han segmentado, afectándose la misma universalidad, y legitimándose formas de negación, restricción y privatización de los derechos.



Las necesidades que el Estado no reconoce como derechos, no garantiza o se desresponsabiliza pasan a ser reguladas por las transacciones entre sujetos particulares (históricamente no igualitarios y orientados por el puro interés privado)

Desde la concepción social de los derechos, la responsabilidad y el deber del Estado de garantizarlos es indelegable.

La garantía estatal de los derechos está legislada pero no asegurada. Que ciertos grupos sociales sean reconocidos como sujetos de derecho es una construcción social que depende de la correlación de fuerzas existentes.

La pelea por hacer efectivos los derechos sociales debe estar acompañada por la organización de la sociedad para exigir y fiscalizar su efectivo cumplimiento.

Los derechos que no se garantizan igualmente para todos/as se convierten en privilegios.

#### 2.4 - El Estado como garante del derecho social a la educación

En educación cuando no hay Estado, hay mercado

Es preciso reafirmar claramente el papel del Estado como garante del ejercicio universal al derecho social a la educación, hecho que no contempla la Ley Federal.

Es indudable a esta altura del siglo XXI que la educación escolarizada, que es la que regulará la nueva ley, es un hecho social y no natural, y que si bien es fundamental el papel de las familias, en las múltiples formas que hoy ellas presentan, su acción no puede estar colocada en el mismo plano desde el punto de vista de la responsabilidad como garante del derecho, que el Estado.

Del mismo modo, debe diferenciarse el papel de las iglesias y las organizaciones sociales que pueden indudablemente ser ejecutores de acciones educativas pero que de ninguna manera tienen bajo su competencia garantizar el derecho a la educación.

Es el Estado nacional en concurrencia con los Estados provinciales el responsable principal de la acción educativa, lo cual no obsta para que sigan existiendo escuelas municipales. Es imprescindible que la redacción de la nueva Ley le cierre definitivamente el paso a cualquier intento de municipalización de la educación que pudiera intentarse en el futuro. Asimismo debe contener taxativamente la definición que la educación no es un servicio que pueda incluirse en tratados de libre comercio.

Resulta imprescindible además reformular las facultades y funciones del Estado nacional en relación a las políticas educativas, ya que se ha dado un paso importante en la recuperación del papel del mismo en el financiamiento educativo tal como lo fija la Ley N° 26.075/05 (Ley de financiamiento educativo)

En tal sentido una nueva Ley Nacional de Educación deberá hacer explícito que:

- La educación entendida como derecho social es la educación de todos y todas a lo largo de toda la vida, y que asume plenamente la función de ser formadora de ciudadanía plena, es decir de sujetos de derechos.
- Es responsabilidad indelegable e intransferible del Estado garantizar el pleno y efectivo ejercicio del derecho a la educación.
- Desde la perspectiva del derecho social, es el Estado el que está obligado a garantizar las condiciones para que sea posible la universalización de la escolarización en el tramo que se considera obligatorio.
- Desde la concepción de la educación como derecho social, la igualdad de oportunidades y



posibilidades para todos/as en el acceso, permanencia y egreso a la educación debe estar sostenida por políticas sociales concurrentes

- Un sistema centrado en dar respuestas educativas frente a las necesidades de todos los sujetos, con respeto por todos sus derechos, requiere de una profunda articulación entre los niveles, modalidades y orientaciones; ya que el derecho a la educación es igual para todos aunque los contenidos, procesos y formatos educativos que los sujetos necesitan y requieren pueden no ser los mismos, teniendo en cuenta lo regional, lo multicultural, las poblaciones migrantes, las personas con discapacidades, las personas privadas de la libertad, etc.

### 3.- EL SISTEMA EDUCATIVO: NACIONAL, ÚNICO, ARTICULADO Y VINCULADO A UN PROYECTO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

#### 3.1 La democratización del gobierno

El sistema educativo argentino se estructuró históricamente adoptando una forma vertical piramidal, con cadena de mandos y no pocas veces con obediencia debida.

Desde las decisiones tomadas en el ejecutivo nacional o provincial hasta su llegada a las escuelas se recorre un intrincado camino mediado por estructuras burocráticas tortuosas, cuyo objetivo más claro es el control, no en términos de eficacia sino de disciplinamiento.

Estas características estructurales se acentuaron con rasgos sumamente autoritarios y represivos durante las diversas dictaduras y particularmente en la dictadura genocida 1976/83, dejando una huella de temor reverencial que aún se percibe, incluso en aquellas generaciones que no vivieron en forma directa la represión del terrorismo de Estado.

Durante los 90, con el ropaje de la distribución del poder y en lenguaje neoliberal “de acercar al usuario de la educación al lugar de la toma de decisiones” se avanzó con políticas de “descentralización” que tuvieron el claro objetivo de desresponsabilizar al Estado Nacional del financiamiento educativo para contar con mayores recursos para pagar la deuda externa.

Hubo paralelamente una centralización de poder en relación a elementos de control como los Pactos Federales Educativos y los Operativos Nacionales de Medición de la calidad.

La oportunidad de debatir y sancionar una nueva ley de educación deberá generar las condiciones para democratizar el gobierno del sistema educativo en sus distintas instancias.

a) Nivel escuela: promover mecanismos de participación de los docentes y auxiliares, de los estudiantes y de las familias. Cada uno de esos colectivos deben poder discutir por separado y juntos definiciones acerca de la vida institucional. Deberán crearse cuerpos colegiados que puedan reunirse periódicamente para analizar las problemáticas de la escuela, definir necesidades edilicias, de equipamiento, petitionar a los poderes públicos pertinentes, articular las acciones educativas de la escuela con otras organizaciones y/o instituciones, etc. Esto de ninguna manera debe implicar que dichos cuerpos colegiados deban responsabilizarse por el financiamiento de la institución.

b) Nivel Provincial: promover la creación de Consejos Educativos democráticamente constituidos con funciones resolutorias. En ellos deberán estar representados los trabajadores de la educación a través de sus organizaciones gremiales, los estudiantes, y las autoridades educativas provinciales. Promover además instancias participativas regionales y/o departamentales (distritales, departamentales u otra denominación)

c) Nivel Nacional: creación de un Consejo Nacional de Educación, órgano máximo de decisión del sistema, presidido por el Ministerio de Educación y democráticamente



constituido por los representantes de las jurisdicciones provinciales. Del mismo participarán con voz y carácter consultivo los representantes de las organizaciones gremiales docentes nacionales. Sus funciones serán definir el desarrollo presupuestario en el marco de la concurrencia financiera del Estado Nacional y los Estados provinciales y el proceso de revisión y actualización curricular permanente con participación democrática.

### 3.2. Financiamiento integral a largo plazo

Así como la ley de transferencia de escuelas determinó la desresponsabilización del Estado Nacional en materia de financiamiento educativo, la Ley de Financiamiento Educativo constituye un paso significativo en la participación del Estado Nacional en relación al aporte de recursos para sostener el sistema educativo.

A los efectos de continuar avanzando en este sentido se hace necesario darle la mayor consistencia al financiamiento en mecanismos que vinculen a la nueva ley con lo normado por la Ley de Financiamiento y posibiliten el continuo incremento de los presupuestos educativos. No hay transformación posible sin los recursos suficientes.

En el marco de lo establecido respecto a la concurrencia de los aportes del Estado Nacional y provincial en la Ley 26.075 de financiamiento educativo, habiendo alcanzado en el año 2011, el 6% del PBI para el conjunto del sistema educativo nacional, ciencia y tecnología: sería necesario que la nueva ley de educación se proponga:

Fijar la meta del 6% del PBI como mínimo para el financiamiento del Sistema Educativo universal y obligatorio. Los montos establecidos nunca podrán ser inferiores a los fijados en el año anterior.

Incorporar como parte de la ley los mecanismos de control de cumplimiento de metas, de distribución de recursos y de condiciones establecidos en el articulado de la ley 26.075

Con respecto a los salarios de los trabajadores de la educación, se debería establecer de manera permanente el Fondo Nacional de Compensación Salarial Docente en concurrencia con las responsabilidades de financiamiento provincial establecidas en el art. 5 de la ley 26.075.

### 3.3 Unificación y rearticulación del sistema educativo nacional

Los "pedazos de un sistema hecho pedazos".

La reforma neoliberal produjo una notable profundización de la fragmentación, la desarticulación y segmentación operando sobre la balcanización de la histórica estructura única de nuestro sistema educativo.

Si bien el impacto más devastador lo produjo la EGB3 fracturando el nivel medio (la tradicional escuela secundaria), también se produjeron otras fragmentaciones:

- La desaparición del nivel inicial en desmedro de la obligatoriedad sólo del último año del mismo
- La segmentación y desmantelamiento de las modalidades de educación de adultos, especial, artística bajo el rótulo de "régimenes especiales"
- La fractura de la educación de los adolescentes y jóvenes
- La fragmentación de la formación docente inicial

Nos orientamos a definir la estructura del sistema teniendo en cuenta tres variables:

- a) la imprescindible unificación nacional de los niveles, modalidades y orientaciones que organizan el sistema educativo
- b) la definición del sentido y unidad pedagógica de cada nivel y modalidad (lo que define



especificidades en la organización institucional, del currículo y del trabajo docente) a partir de la centralidad de los sujetos

c) estrategias y dispositivos de articulación que reviertan las condiciones materiales y simbólicas que dificultan el pasaje de un nivel a otro

Repensar la estructura de niveles y modalidades que organizan los trayectos de los estudiantes por el sistema educativo implica dos cuestiones. Entre las definiciones más generales debemos pensar en:

- quién es y cómo es este sujeto social que debe protagonizar los aprendizajes en cada uno de los niveles, modalidades y orientaciones del sistema; cuáles son sus necesidades y dificultades, pero y fundamentalmente cuáles son sus derechos y posibilidades.
- desde qué proyecto educativo convocar a los estudiantes, docentes y la comunidad toda al desafío de construir los conocimientos, capacidades sociales, de invención y creación que permitan elaborar colectivamente una lectura del mundo con futuro.

Y en un nivel más operativo, transformar lo cotidiano de la educación debe tomar en consideración:

- la selección y organización de los conocimientos que creemos deben ponerse a circular en las escuelas;
- las formas de diseñar los tiempos, espacios y grupos dentro de las instituciones de acuerdo con el tipo de trabajo que se propone para esos sujetos en ese nivel y modalidad
- el modo de redefinir y organizar los tiempos de enseñar y aprender y sus condiciones.

Desde esta concepción político-pedagógica es posible superar el aberrante "tercer ciclo" creado por la LFE que extiende inexplicablemente "la infancia" en las jurisdicciones donde está "primarizado", o fragmenta arbitrariamente la educación de los adolescentes cuando lo desarticula de la educación secundaria. Desde esta idea también rechazamos los modelos que multiplican los niveles del sistema (intermedios, preparatorios).

La unidad del sistema implica también consolidar mecanismos de articulación horizontal y vertical entre niveles, modalidades y orientaciones. De este modo deberá darse validez a la multiplicidad de recorridos que pueden realizar los sujetos en relación con sus necesidades y potencialidades, que posibiliten un verdadero ejercicio de la educación permanente.

Hablar de una educación para todos y todas a lo largo de la toda la vida implica disponer recursos y dispositivos que posibiliten que el conjunto de los ciudadanos/as puedan acceder a diversas posibilidades formativas.

### 3.3.1. Un eje central y necesario: la efectiva extensión de la obligatoriedad escolar.

Si bien la legislación tradicional y fundamentalmente las políticas neoliberales han hecho recaer esta obligatoriedad en la responsabilidad individual, queremos recuperar y afirmar que, desde la perspectiva del derecho social, es el Estado el que está obligado a garantizar las condiciones para que sea posible la universalización de la escolarización en el tramo que se considera obligatorio.

Proponemos establecer como obligatorio el tramo educativo que abarca los dos últimos años del nivel inicial, el primario y el secundario, cualquiera sea su modalidad. Las políticas para consolidar la extensión de la obligatoriedad deberán atender también a una estrategia gradual partiendo de una necesaria re-asignación de recursos y aumento del presupuesto, y deberán contemplar un



inmediato plan de construcción y equipamiento de edificios educativos, a ser creados en cada barrio, localidad, parajes o comunidades cuya demanda educativa lo requiera (fundamentalmente de nivel inicial y secundario) respetando estrictamente las cantidades máximas de alumnos por aula y establecimiento propias de cada nivel y modalidad.

En las escuelas de zonas rurales y de difícil acceso, garantizará las condiciones materiales y puestos de trabajo para atender la regularidad de asistencia de docentes y alumnos (incluyendo viviendas para docentes en los casos en que esto sea necesario). El Estado Nacional deberá concurrir al apoyo de las provincias más pobres y con menores índices de cobertura en los tramos en que está obligada.

La obligación del Estado en relación al financiamiento educativo deberá comenzar desde el nivel (a partir de los 45 días), y avanzar hasta completar la escuela secundaria asegurando ingreso, permanencia y egreso. Esta responsabilidad deberá estar siempre acompañada por los recursos económicos genuinos que permitan la efectiva garantía del derecho social a la educación para todos los habitantes del territorio nacional.

3.4 La redefinición del sentido político pedagógico de niveles y modalidades. Qué le enseñamos a quiénes en cada etapa de su vida.

La LFE transformó la cuestión de la estructura de la educación común en un problema político administrativo sin sustento pedagógico. Partiendo de la centralidad de los sujetos, para definir qué educación se necesita, lo que se pone en primer plano es la relación "qué educación para quiénes", relación imprescindible para conmovir los supuestos de otra relación que instrumenta y hace operativa la educación: "qué enseñar y cómo hacerlo".

Nos posicionamos firmemente por la recuperación de la idea de un nivel inicial, primario, secundario y estudios superiores. Niveles que deben adecuar su estructura – cantidad de años, currículum y organización escolar- se trate de la escuela común, especial, de adultos, rural, etc.

Asimismo entendemos que las modalidades constituyen un factor fundamental en la adecuación de proyectos educativos a las necesidades y posibilidades de poblaciones con características específicas:

- adultos que no han logrado (o deseado) insertarse en el sistema educativo, o que han sido expulsados del sistema
- poblaciones rurales con situaciones de aislamiento, migración, zonas de imposibilidad de traslado cotidiano por cuestiones climáticas o distancia
- comunidades de pueblos originarios
- sujetos con discapacidades, o necesidades especiales de atención educativa
- personas privadas de su libertad.

Consideramos que el diseño de iniciativas pedagógicas sólidas, que atiendan la diversidad de situaciones de los sujetos, sin caer en ofertas de una educación devaluada o segmentadora constituye una herramienta fundamental. Implica romper la matriz homogeneizante y normalizadora inscripta en la tradición liberal positivista de nuestro sistema educativo; y a la vez dar un salto cualitativo en la atención de la diferencia desde la igualdad y no desde la discriminación y/o subordinación del distinto. Y diseñar formatos educativos tales como: jornadas completas, hogares-escuelas, escuelas itinerantes, de alternancia, programas de articulación para sujetos de atención temporal domiciliaria, hospitalaria o penitenciaria.

#### Nivel inicial

No existe discusión respecto de la pertinencia de un proyecto educativo (no sólo de contención,



socialización y/ asistencia) para la primera infancia. Si es necesario reconstruir la unidad pedagógica del nivel y su estructuración en dos ciclos: Maternal (45 días a 3 años) y Primera infancia (3 a 5 años)

Impulsamos la universalización de todo el nivel inicial como propuesta para el desarrollo de la primera infancia e instrumento de potenciación de las posibilidades de aprendizaje. No es suficiente el pasaje por la sala de cinco años del jardín de infantes para potenciar la capacidad de simbolización indispensable a la construcción y apropiación del conocimiento.

### Nivel Primario

También está fuertemente consensuada la necesidad de un nivel primario con unidad pedagógica, si bien hay que redefinir, en realidad declarar como insuficiente, la asimilación del egreso de este nivel con la idea de educación básica.

Nos pronunciamos en tal sentido por:

- recuperar la idea de un proyecto educativo específico para la infancia
- la inclusión dentro de la idea de educación básica de la escuela primaria y secundaria
- la extensión de la obligatoriedad al nivel primario y secundario

-

### Educación secundaria

La LFE ha generado con la EGB3 la ruptura de la unidad pedagógica de la educación media ( que convengamos nunca tuvo un proyecto de enseñanza propio, el nombre mismo de "media" la pone en el lugar del tránsito, con escasa visualización de un sentido específico).

La unidad pedagógica de una escuela para adolescentes y jóvenes no es algo que se define solamente desde la organización de los contenidos curriculares. La escuela de los adolescentes debe ser una institución materializada en un local propio, con espacios diseñados para albergar las múltiples formas de que los grupos pueden y deben congregarse alrededor de diferentes proyectos y propuestas educativas intelectuales, artísticas y corporales. Hoy es imperioso destinar una buena cantidad de recursos económicos para construir cientos de escuela secundarias, convenientemente equipadas si queremos que se cumpla el derecho a la educación. Edificios que les posibilite a estudiantes y docentes la dignidad y el placer de enseñar y aprender revirtiendo la situación de verse sometidos a pasar horas en depósitos precarios a que los condenaron las políticas de ajuste. Pensar el espacio de una nueva de escuela para los adolescentes implica redefinir desde un proyecto político-pedagógico un espacio para todos, que invite a ser apropiado por todos; escuelas que convoquen a que los adolescentes estén dentro de ellas y permitan el despliegue de sus iniciativas

### Estudios superiores

No podemos obviar la necesaria derogación de la ley de educación superior y su reemplazo por una norma que sea concordante con la nueva ley de educación.

Dado que este ha sido el tramo educativo sobre el que más avanzó la privatización-mercantilización, se requiere un rediseño en relación a las carreras de grado y sus postitulaciones. Por otra parte es necesaria la regulación estricta de modalidades como la educación a distancia que hasta han sido campo propicio para las estafas y la propagación de certificaciones carentes de pertinencia y valor académico.

### ESQUEMA DE ESTRUCTURA

Niveles de la escuela común

Nivel inicial: - Maternal (45 días a 3 años)  
-Primera infancia (3 a 5 años)

Nivel primario: - Alfabetización



- Formación cultural básica

Nivel secundario: - Básica general  
- Orientado

Deberá discutirse en profundidad la cantidad de años de estos niveles (seis y seis ó siete y cinco) para que quede unificado en todo el país. La transición para llegar hacia esa meta debe quedar pautada en las disposiciones transitorias de la nueva ley. Es calve lograr el más alto consenso de los docentes de todo el país en torno a este tema para que la ineludible necesidad de unificación de las estructuras tenga tiempos de planificación y ejecución que eviten los procesos traumáticos, la pérdida de derechos adquiridos y un nuevo impacto negativo en el funcionamiento de las instituciones escolares.

Nivel Superior: - Institutos de Formación Docente  
- Institutos de Educación Técnicos o Artísticos  
- Universidades

Modalidades: Algunas de ellas serían:

- escuela común,
- educación especial
- educación de adultos
- educación rural

Orientaciones: Entre otras:

Orientación educativa técnica, agrotécnica y tecnológica.

Orientación educativa artística.

Orientación educativa deportiva.

Orientación disciplinares: sociales y humanísticas, económicas, exactas, naturales y de la salud.

La educación técnica, tanto en el nivel secundario como en el nivel superior, se regirá por la Ley 26058 y su reglamentación.

### 3.5 La evaluación integral del sistema

"... En las escuelas que se han transformado en algo parecido a shoppings o cárceles, los docentes forzados a conseguir recursos adoptando valores del mercado, funcionan cada vez más como vendedores ambulantes pregonando las ventajas de asistir a "pizza parties" ó ferias de venta de baratijas, esto es cuando no se deben reducir a preparar estudiantes para aprobar "pruebas estandarizadas de evaluación de la calidad". "

HENRY GIROUX

El sistema de evaluación de la calidad tal cual lo conocimos en su aplicación práctica en los 90 se transformó en un elemento de control de la eficiencia descontextuado de la práctica pedagógica.

Consideramos a la evaluación como un problema teórico y político, antes que un problema de gestión. La evaluación se inscribe en un proyecto pedagógico más amplio y en una cierta manera de entender la problemática social desvinculándola de su carácter de dispositivo de regulación mercantil tal como está considerado en la idea y las estrategias de la llamada "evaluación de la calidad".

La aplicación de los sistemas de evaluación de la calidad han demostrado que:

- . Desvirtúan el proceso de evaluación, reduciéndola a medición de resultados, equiparando los conocimientos a contenidos básicos, mínimos, prioritarios, etc., y los aprendizajes a



rendimientos individuales y meritocráticos.

- . Buscan clasificar escuelas y personas, con el fin de otorgarles un número de orden en el mercado (laboral, de subsidios, de créditos, etc.)
- . Crean "ranking" de instituciones educativas, minimizando la concepción de derecho a la educación a una mera capacidad de "libre elección" de escuelas por los particulares y generando condiciones para instalar mecanismos de subsidio a la demanda (expresados en su punto más alto por los vouchers)

En consecuencia este tipo de prácticas falsean el concepto de evaluación como un proceso sistemático de producción de conocimiento cuyo sentido es aportar a la comprensión de la complejidad de las situaciones que se dan en los procesos de aprendizaje produciendo modificaciones que permitan mejorar las situaciones que se analizan (aula, institución, sistema local, provincial y nacional)

Desde CTERA planteamos:

Ese proceso de evaluación tiene que ser definido como un proceso propio e intrínseco al trabajo mismo de las escuelas, supone posicionarse en el protagonismo colectivo de docentes, estudiantes, directivos y comunidad educativa toda. Es necesario, entonces plantearlo a partir de una transición para avanzar hacia un espacio más integrado, un momento de generar una conciencia reflexiva sobre la propia práctica, es decir avanzar en la dirección de la autoevaluación institucional.

Por ello este no es un tema que deben resolver los tecnócratas sino que debe ser definido claramente desde el protagonismo de los trabajadores de la educación que siempre resultan invitados a opinar y son ignorados en el momento de tomar decisiones sobre la oportunidad, la pertinencia y los constituyentes fundamentales de la evaluación educativa.- Tampoco tienen que ser desconocidos estudiantes y comunidad educativa sobre las decisiones del sentido, contenido y utilización de esa evaluación.

### El objeto de la evaluación

El objeto de la evaluación debe ser el sistema escolar, teniendo en cuenta en particular si garantiza su propia unidad, el acceso universal al conocimiento y el desarrollo de las políticas de Estado. En particular, deberá tenerse en cuenta:

1. Procesos de enseñanza-aprendizaje: retención, deserción, sobreedad, desgranamiento, aprendizajes de los alumnos, innovación y desarrollo curricular, proyectos especiales para la atención de problemas específicos, otras problemáticas específicas de cada modalidad y nivel.
2. Variables sociales: que permitan comprender y explicar los procesos y resultados de las políticas educativas, por ejemplo: nivel de instrucción de los padres, trabajo infantil, composición de la matrícula según la ocupación de los padres, etc.
3. Financiamiento: distribución, necesidades y nuevas prioridades.
4. Organización escolar y del trabajo: tiempos, espacios, relaciones, convivencia, reglamentos, normativa, roles y funciones.
5. Estrategias de gobierno y democratización del funcionamiento institucional.
6. Necesidades y demandas de formación docente continua y permanente.



### Condiciones:

Nada de esto es posible sin una nueva organización escolar y del trabajo docente, que implica la creación de tiempos institucionales que permitan evaluar, y una adecuada formación en servicio que permita llevarlo a cabo. Generando una articulación entre: teoría y práctica, aula y sistema educativo

### 3.6. LA FORMACIÓN DOCENTE QUE QUEREMOS:

Concebimos a la Formación Docente a partir de sus características más sustantivas y de su indispensable contextualización en el marco de los modelos de educación y de país que proponemos repensar desde la Nueva Ley Nacional de Educación. En tal sentido, la definimos a través de los siguientes rasgos distintivos:

Una formación docente:

1. fundada en el concepto de educación como derecho social inalienable, gratuita, continua y en servicio.
2. comprometida con el desarrollo de la escuela pública en un sentido local, nacional, latinoamericano, popular y democrático pensada desde –y para- un proyecto de país descolonizado política, económica, social, cultural y educativamente.
3. definida desde una política educativa que privilegie la participación de todos los sujetos que involucra (profesores formadores, maestros y profesores en ejercicio, estudiantes futuros docentes, comunidad), en el marco de lineamientos nacionales que contienen al derecho a la educación como uno de sus componentes centrales.
4. cuestionadora del falso sentido de neutralidad que en los hechos termina siendo defensa de valores y significados que sólo benefician a las clases dominantes.
5. basada en el reconocimiento del trabajo docente como productor de conocimiento y comprometida con la democratización de la cultura y de la enseñanza.
6. apoyada en instituciones fortalecidas como espacios sociales de trabajo para la producción, la enseñanza y la realización concreta del conocimiento.
7. articulada con las instituciones educativas de la región en planes de acción conjunta que impliquen el trabajo compartido en la formación de los futuros educadores, en la investigación educativa y social y en las tareas colectivas hacia la comunidad.

Para que esto sea posible, es necesario:

- a. Construir un solo sistema de educación superior que incluya a los universitarios, a los ISFD y a las instituciones de formación de técnicos, reconociendo su especificidad y constituyendo el espacio de la educación superior a través de una política de articulación efectiva y financiada
- b. La democratización de las instituciones para la formación docente en todos los ámbitos: tanto en la construcción curricular, en la constitución y ejercicio del gobierno de los Institutos.
- c. La unificación de la formación docente inicial en cuatro años.

Es imprescindible, por consiguiente, la producción de un nuevo marco legal, que derogue la Ley de Educación Superior y el conjunto de mecanismos de acreditación con que se ha venido extorsionando a los ISFD, y su reemplazo por nuevas normas acordadas con estudiantes y trabajadores de la educación.

En consecuencia, el reconocimiento explícito de esta modalidad de formación debe ser la Nueva Ley de Educación Superior, mediante su definición a partir de sus características específicas y de sus objetivos y no de manera residual y por la negativa (educación superior no universitaria).

En cuanto a la formación docente permanente, proponemos un Programa nacional de formación docente en servicio que reemplace a la Red Federal de Formación Docente Continua. Es necesario superar la visión mercantilista, fragmentadora y potenciadora de desigualdades que generó la



mencionada RED. Dicho programa deberá crear las condiciones para una formación en servicio sostenida en el tiempo y con encuentros de carácter presencial. Esta formación docente en servicio tendrá dos formas por las cuales podrán transitar los docentes para su formación continua:

- a) En servicio propiamente dicha (el docente se forma mientras trabaja).
- b) Año sabático (el docente se aboca a formarse durante un año completo sin trabajar frente al aula y con goce de haberes).

Rechazamos cualquier intento de vincular la formación continua, al salario, ya que se trata al mismo tiempo de un derecho y una obligación de los trabajadores de la educación que debe ser garantizado por los empleadores sean estos estatales o privados

#### 4. LA CENTRALIDAD DE LOS SUJETOS

El modelo ideológico de la globalización de mercado requiere sujetos con permanente capacidad de adaptabilidad, obedientes, clientes y consumidores en un orden social injusto naturalizado como el único posible. En suma seres que sean objeto de políticas económicas y sociales definidas no para garantizar el bien común sino las ganancias de los sectores concentrados de capital.

La ruptura con este paradigma requiere que tanto estudiantes como trabajadores de la educación sean protagonistas principales del hecho educativo.

##### 4.1 NIÑOS JÓVENES Y ADULTOS COMO SUJETOS DE DERECHOS

El rediseño de nuestro sistema educativo debe ser pensado desde las características de los estudiantes, cualquiera sea la etapa de la vida en que se encuentren, ubicándolos en el contexto histórico político, social y cultural en el que se ha constituido su subjetividad.

La participación activa de los sujetos que aprenden en el proceso de su propio aprendizaje incluye: el diseño curricular, la organización de tiempos y espacios y la posibilidad de tomar decisiones en relación a la vida cotidiana de la escuela. Este debe ser uno de los ejes vertebradores de la transformación de la escuela pública en un sentido popular y democrático.

En el caso de niños/as y adolescentes es necesario entramar la nueva ley de educación con el articulado de la convención sobre los derechos del niño que tiene rango constitucional desde 1994.

##### 4.2 La participación de los trabajadores de la educación

Luego de treinta años de reformas neoliberales se ha reforzado el papel del docente como ejecutor de políticas diseñadas por tecnócratas. La identidad del trabajador de la educación está fuertemente interferida por mecanismos externos a la escuela que pretenden convertirlo en un empleado subalterno objeto de implementación de políticas públicas educativas y sociales con una nula posibilidad de incidir en su definición.

Es por eso que sostenemos la necesidad de que los docentes nos asumamos como trabajadores intelectuales, trabajadores de la cultura, con autonomía de pensamiento, formando parte de un colectivo que recupere el conocimiento que produce su práctica ( su trabajo) y que pueda proyectarlo en la generación de alternativas pedagógicas y didácticas entramándolo con un profundo conocimiento de la realidad social.

Deberá haber instancias de participación de los trabajadores de la educación representados por sus organizaciones gremiales en los siguientes temas:

- a) Diseño y actualización curricular
- b) Formación permanente en servicio



c) Regulación de las condiciones de trabajo (enseñanza) y fijación de salarios a través de Convenciones Colectivas de trabajo

## 5. POLÍTICAS CURRICULARES, SUJETOS, CONOCIMIENTO Y PODER

La centralidad de los sujetos de la que hablamos implica la redefinición de los procesos de la enseñanza- aprendizaje y de construcción del diseño curricular.

Reivindicamos la recuperación de la escuela pública como territorio donde los saberes de los sujetos pueden y deben ponerse en diálogo para construir colectivamente un conocimiento que incida en la realidad para transformarla, tanto individual como colectivamente.

Por lo tanto, el problema de la construcción curricular es de orden político-pedagógico.

Desde CTERA nos proponemos debatir y definir qué derecho, a qué conocimiento implica el derecho social a la educación.

Nos convocamos a trabajar en dos planos: a nivel macro, la construcción de proyecto ético, político y cultural que afirme valores de igualdad, solidaridad, justicia social, democracia participativa, sustentabilidad, soberanía nacional y latinoamericana. Un proyecto que tenga al trabajo (no a la empleabilidad) como eje vertebrador.

A nivel de la cotidianeidad de la escuela necesitamos construir una concepción crítica de los modos en que las escuelas producen y reproducen significados acerca del mundo; construyen, legitiman y distribuyen conocimientos significativos. El desafío está fundamentalmente inscripto en el plano de la batalla cultural, en la disputa por el sentido y la direccionalidad de la educación.

## 6. Ejes para la construcción de políticas públicas que garanticen el derecho social a la educación

1. Definir claramente el papel del Estado (nacional y provincial) como responsable de garantizar el ejercicio universal del derecho a la educación, en tanto que derecho social.
2. Alcanzar efectivamente el piso del 6% del PBI para el financiamiento educativo y proyectar las necesidades de financiamiento a futuro.
3. Unificar el sistema educativo nacional.
4. Universalizar el nivel inicial como unidad pedagógica
5. Universalizar una escuela secundaria para los adolescentes como unidad pedagógica.
6. Ampliar la obligatoriedad de la educación al nivel secundario completo. Acompañado de políticas públicas sociales concurrentes que hagan sostenible la escolarización.
7. Formación docente inicial de cuatro años y formación permanente gratuita en servicio garantizada por el empleador.
8. Redefinición y jerarquización de las modalidades de educación artística, especial, de adultos para que no queden devaluadas como regímenes especiales
9. Democratización del gobierno de la educación con participación de estudiantes y trabajadores
10. Participación de los trabajadores de la educación a través de sus organizaciones gremiales en la definición de la revalorización de su trabajo (salario y condiciones) discutidos en Convenciones Colectivas de Trabajo.
11. Construcción democrática del diseño curricular y su actualización permanente.
12. Un sentido político direccionado a una educación emancipatoria que se plantee la transformación del orden social injusto en que vivimos.