Nueva Corriente Docente

Agrupación Interna de AMSaFe
CTERA-CTA
nuevacorrientedocente@yahoo.com.ar

Boletín Docente — Precio Solidario $5.00

Escriben:

- **Ezio Agretti**
  Delegado del Normal
  (Dpto. La Capital)

- **Mariel Buscaglia**
  Delegada EEM No 243
  (Dpto. Rosario)

- **Marcelo Andelique**
  Delegado EEMPA 1052
  (Dpto. La Capital)

- **Amine Habychain**
  Delegada ISP No 5929
  (Dpto. Rosario)

- **Irene Aragona**
  Delegada Esc. 880
  (Dpto. La Capital)

- **Teresa Fornes**
  Delegada Esc. 299
  (Dpto. Rosario)

Editorial

Ezio Agrettti, profesor de Geografía y Lengua-Literatura
Delegado de base del Normal Gral.S.Martín.(Dpto. La Capital)

El último conflicto docente en la provincia de Santa Fe derivó en una encrucijada similar a la que muchas veces hemos atravesado y por la cual suelen pasar la mayoría de los conflictos que tienen como protagonistas a trabajadores/as contra patrones. El doble rechazo masivo a las miserables propuestas salariales que partieron desde el gobierno de Bonfatti, provocó un endurecimiento de éste, que apeló al ya conocido recurso de descontar los días de paro, sacando así su mano derecha del bolsillo –que hasta ese momento había intentado esconder- y mostrándola en todo su esplendor. La encrucijada, entonces, señalaba dos caminos: aflojar o endurecernos e ir hasta el fondo.

De más está recordar que la dirección provincial de AMSaFe optó por el primero, de una forma tan obsecuente, que ni siquiera negoció una mejora –aunque sea pequeña- de la propuesta que ya habíamos rechazado. Muchos/as docentes, entre quienes estamos los/as integrantes de la Nueva Corriente Docente, consideramos que era el momento de endurecer las medidas hasta torcerle el brazo a nuestra patronal, como única manera de ganar. Sin embargo, la debilidad de la dirección y la desconfianza que ésta les generaba hicieron que muchos compañeros y compañeras revirtieran su decisión y aceptaran la "nueva" propuesta.

Seguramente, se planteará que es simplemente metodológico, dirimir cuál es la mejor medida para que todos nos beneficiemos. Pero no es una cuestión metodológica. La burocracia de AMSaFe sabía perfectamente que si continuábamos el plan de lucha teníamos amplias posibilidades de obtener una propuesta mucho mejor. Lo que no querían era extender el conflicto y hacer tambalear a un gobierno que apoyaron y al que nutrieron, incluso, con algunos de sus más caros militantes. Por ello, se negaron a hacer una movilización provincial.

La cuestión no es táctica, sino estratégica; no es de métodos, sino de objetivos; y los objetivos del gobierno y de la burocracia sindical no son, aunque resulte una obviedad decirlo, los mismos que tenemos los/as docentes en particular y los/as trabajadores/as en general.

Pero estos objetivos no sólo son diferentes: son contrapuestos. Mientras dirigentes y gobierno, acuerdan engañarnos con porcentajes, las/os docentes hemos impuesto que tener un salario digno significa tener la canasta familiar (Hoy más de 8.000), sin que los/as maestros/as para lograrla deban tener dos cargos o la situación de las/os profesores de secundaria, que la tienen, pero cumpliendo con el máximo de horas,5 escuelas y más de 800 alumnos/as, siendo importante para sus condiciones laborales saludables, 30Hs. por el salario de 44Hs. Vivir con un techo propio o poder jubilarnos tranquilos. Los objetivos de los gobiernos y sus aliados –entre ellos las burocracias sindicales- no son otros que mantener el *status quo* y salvar un sistema que se cae a pedazos a costa de nuestras conquistas y reclamos.

Por eso las adulaciones de Bonfatti a Cristina y los guiños de ésta al gobernador cuando, en pleno conflicto, declaró que los docentes santafesinos no teníamos de qué quejarnos. Con estos personajes se alían nuestros representantes sindicales.

Y para esto también sirve el conflicto. Para que todos muestren su verdadero rostro. No es casual que ante el recrudecimiento de las luchas populares la imagen de los gobernantes se deteriore cada vez más. Porque esa es la clave. No hay que buscar un "mesías" ni un líder que se autoproclame opositor y termine acordando con los mismos que dice enfrentar. La única manera de combatir a los gobiernos entreguistas y enemigos de la clase trabajadora es mediante la organización democrática en sus diferentes formas y la lucha en todos los ámbitos.

El gobierno Nacional, que hasta hace poco decía que la crisis internacional no iba a afectar a la Argentina, sale a proclamar ahora que: "el mundo se nos cayó encima". Como un niño que le echa la culpa a su amiguito por el vidrio que rompió. Si este gobierno, como dicen sus funcionarios y seguidores, fuera realmente independiente en lo económico y soberano en lo político, la crisis no tendría por qué afectarnos.

El problema es que, como sus predecesores, el gobierno Nacional sigue aplicando medidas direccionadas desde afuera. Sigue entregando

nuestros recursos naturales; sigue atándonos a los vaivenes de los precios internacionales de las materias primas, sigue subsidiando a empresas nacionales y multinacionales que dejan en el país un mínimo porcentaje de sus cuantiosas ganancias. Y sigue pagando religiosamente la fraudulenta deuda externa porque *"hay que honrar los compromisos internacionales"*

Ante ello, ya no es posible seguir exprimiendo a la vaca lechera del ANSES.

El siguiente paso fueron las reservas del Banco Central –por eso la urgencia por reformar los estatutos-. Pero… ¿después qué? O mejor dicho… ¿ahora qué? El gobierno tiene en claro la respuesta a esta pregunta: para equilibrar el rojo de sus cuentas ataca el bolsillo de los/as trabajadores/as. Un bolsillo que merma día a día debido a la galopante e inocultable inflación.

Acuerdos salariales con techos muy inferiores al aumento real de precios; suba de impuestos (siempre y cuando no se toque a los grandes) mantenimiento de aquellos regresivos e injustos como el I.V.A y el impuesto a las ganancias a los trabajadores asalariados; y represión a aquellos que se oponen al gobierno y a estas medidas –avalada por la vergonzosa "Ley Aniterrorista" aprobada por ambas cámaras-. Esas son las viejas recetas que el gobierno nos quiere imponer. Está en nosotros, desde las escuelas, las fábricas, los barrios, las universidades y cada lugar que ocupemos, **impedirlo.**

¡A rodear de solidaridad a AMSAFE S.Javier!

El l6 de junio del 2010 se efectuaron las elecciones en AMSAFE.

Con una Junta Electoral, con amplia mayoría de representantes de la CD Provincial , esta confirmó el triunfo de la Lista Trabajadores de la Educación , apoyada por la CD Provincial.

Lo mismo ocurrió respecto a los resultados del Dpto. San Javier. Varias protestas y denuncias de fraude por la lista opositora: Educación Popular no lograron modificar la decisión de la Junta Electoral.

Al apelar a los medios judiciales, la Justicia se pronunció reconociendo el FRAUDE e intimando a la CD Provincial a que reconociera el legítimo triunfo de la Lista opositora encabezada por la cra. Mabel Vivas. Aún así, la CD provincial se negó a poner en funciones a los verdaderos/as representantes surgidos/as del voto democrático de los/as docentes de San Javier. Cabe mencionar, que en varias Asambleas provinciales se pidió el reconocimiento citado sin lograr nada.

Después de usufructuar 2 años del mandato de los cros/cras de E. Popular, por último, ante las reiteradas intimaciones de la Justicia , tuvieron que entregarle las llaves del local sindical el 12-05-12.

Pero "el castigo por mojarle la oreja a la burocracia", continúa.

1) A la nueva dirección de San Javier, no se le reconoce ningún relevo para la atención de los reclamos docentes.

2) La CD provincial alquiló un local con el pomposo nombre de Rosita Ziperovich, que de hecho es manejado como una Delegación paralela.

3) Esta AMSAFE paralela maneja la boca de expendio de los bonos de IAPOS. ¡Una verdadera VERGÜENZA!

Así, se puso en práctica una vez más su modelo sindical burocrático oculto por seudo discursos progresistas que responde a la dirigencia de la CTERA, comandada por S. Maldonado y Sonia Alesso. También son parte de la actual dirección de la CTA Yaskysta.

Por estas razones, desde la NUEVA CORRIENTE DOCENTE iniciaremos una campaña Provincial y Nacional para denunciar el fraude Celeste y por el reconocimiento de los 2 años del mandato faltante. Para ello, llamamos a todas las Comisiones Directivas, Agrupaciones, activistas y docentes en general, a pronunciarse y rodear de solidaridad a la nueva dirección.

Vienen por más… (*)

(*) Éste artículo es parte de uno más extenso donde consta la bibliografía consultada

Prof. L. Amine Habichayn.
Docente de Nivel Superior.
Delegada del ISP N° 5929

Sabemos que la reforma educativa iniciada en la década del ’90 fue vasta..Abordó temas históricos e instaló nuevas problemáticas. Una de ellas fue la cuestión de la evaluación, de la cual haremos una brevísima reseña.

Cuestionada como un dispositivo central de las pedagogías tradicionales, la evaluación fue en décadas anteriores, ampliamente denostada. Efectivamente, la sociología crítica (década del ’70) demostró que ésta era sostén de una cultura meritocrática y fundamental colaboradora de la reproducción de la sociedad de clases, a través de la inculcación de sistemas de premios y castigos y de formas de segmentación diversas que permearon toda la cultura escolar. En la década del 80 se experimentaron nuevas formas de evaluación, surgidas de las críticas del movimiento institucionalista y del antiburocratismo. Estas posiciones asumieron que hablar de evaluación era hablar de poder, y propusieron formas alternativas en las que estaban implicados los actores institucionales otrora negados, fundamentalmente, los estudiantes. Surgieron así, la autoevaluación y la co-evaluación. Estas modalidades, más democráticas en su forma, no lograron resolver el fondo de la cuestión en sus dos aristas: aquella que tiene que ver con la acreditación y aquella que tiene que ver con el aprendizaje y con la asimetría del vínculo pedagógico. Paralelamente, las teorías del aprendizaje vinculadas al constructivismo hicieron eje en los procesos, y no en los productos, y sugirieron que la evaluación podía ser una práctica “sana” si se hacía pie en el proceso del propio evaluado y no en un parámetro externo (los contenidos).

En esta línea, durante los 90, el reformismo plantea una recuperación de la evaluación, con la creación de “nuevos sentidos”. Desde este punto de vista, que se supone crítico del sentido tradicional, la evaluación se extiende. De pasar a ser un problema exclusivo del vínculo pedagógico, la evaluación impregna la cultura institucional. Llegan a América Latina las voces de pedagogos norteamericanos y sajones popularizados en nuestro medio por autores españoles. Se trata de una propuesta que, sin desconocer las cuestiones de poder que toda situación de evaluación entraña, parte del presupuesto de que es deseable y posible una evaluación participativa, que involucrara a todos los actores de la comunidad educativa. Sin embargo, esta posición (como todas las del reformismo) **mira a la escuela como una institución capaz de generar reglas por fuera de la sociedad de clases**. Más que agregar o quitar, el debate sobre evaluación es un punto de visibilidad que deja ver la estructura profunda del aparato escolar en una sociedad capitalista.

La evaluación de los docentes

¿Cuáles son los sentidos del desembarco de las políticas de evaluación hacia los docentes?

En principio, podemos decir que se trata de una profundización del primer movimiento de reformas. Como sabemos, éste pretendió modificar la estructura del sistema escolar; el currículum de todos los niveles y

modalidades; la organización y gestión de los sistemas y de las instituciones; la cultura organizacional y las tradiciones de las instituciones. Este programa (aconsejado en los 80 por el F.M.I. para A. Latina) se basó en la descentralización administrativa (con el pasaje de todos los servicios educativos a las provincias), el desfinanciamiento y la responsabilización de la implementación y sus resultados a las provincias y las escuelas, reforzando las desigualdades preexistentes.

Sin embargo, aunque varias de estas políticas se implementaron, la conflictividad docente no menguó sino que, por el contario, se acrecentó no sólo en la Argentina sino en la mayoría de los países de la región (Gentili y Suarez, 2010). El conflicto educativo tuvo un papel preponderante en la conflictividad social y política, siendo los principales temas en disputa las condiciones salariales y de trabajo de los docentes. La crisis abierta en el 2001, en un contexto de brutal desempleo y deterioro de las condiciones de vida, dejó al descubierto el descontento de masas trabajadoras sin empleo o pauperizadas. Los estallidos no lograron desembocar en una nueva alternativa política para la clase trabajadora, pero tuvieron la virtud de mostrar a la burguesía los límites concretos de sus políticas de ajuste, colocando en el centro de la escena social el problema de la gobernabilidad, es decir, de la capacidad efectiva del Estado para dirigir y regular a las masas en un horizonte de mayor ajuste. El discurso

del **consenso** y la **concertación**, sostenido por funcionarios y por cómplices dirigentes sindicales, también entró en crisis.

En este contexto, el estado redefinió su modo de intervención, dirigiendo su atención hacia el corazón del sistema. Los gobiernos kirchneristas (y sus aliados provinciales) jugaron dos cartas simultáneas: Mientras por un lado implementaron políticas de mínima redistribución (recursos tecnológicos y didácticos, programas nacionales de capacitación) con **maquillaje discursivo de inclusión**, defensa de los derechos humanos y respeto por la diversidad social y cultural. Por el otro, comenzaron a instalar la "necesidad" de la evaluación y de salarios diferenciales. El argumento central de los portavoces educativos vinculados al ministerio y, triste es decirlo, de muchos dirigentes sindicales ***(1)*** también, es que la evaluación no representa ningún riesgo para los docentes, al tiempo que estimulará la competencia y ofrecerá información valiosa para diseñar mejoras en el sistema educativo (Diker, 2010).

La idea no es novedosa. En la propuesta liberal clásica, Friedman ***(2)*** (1959) planteaba que los padres tenían derecho a elegir la educación para sus hijos. Su argumento era que, actualmente, eso sólo pueden hacerlo los padres de clase media y alta, pero no las familias "con escasos recursos", planteando que había que confiar en el criterio de las propias familias y quitar la forma distrital de asignación de escuelas para proponer un "vale" (el voucher) y que los padres eligieran. Argumentaba que en este nuevo diseño, las escuelas podrían obtener mayores recursos si lograban retener a los alumnos, por lo cual sería de su interés retener a los mejores docentes. Estos, a su vez, se preocuparían por no "bajar la calidad" de su enseñanza si de esto dependía su salario y su ubicación en las escuelas. De conjunto esta política obligaría, por el mecanismo del mercado, a mejorar y esa mejora redundaría primero en las familias de menos recursos.

En las actuales formulaciones, la evaluación puede referirse al desempeño de los docentes, ya sea por mecanismos directos (pruebas estandarizadas vinculadas a incentivos económicos y/o posibilidades de mejoras salariales, como en el caso de Chile) o indirectos (evaluación de los alumnos, como en caso de Brasil). También puede referirse a la institución, confrontando a unas con otras por la asignación de recursos, y por último la **ponderación de la formación académica**. Estas estrategias pueden, además, ser utilizada de manera combinada.

La evaluación es, sin dudas, un mecanismo de control. Las diferencias con las propuestas clásicas se vinculan a las necesidades de un estado que necesita garantizar por un lado, docentes dispuestos a la mayor flexibilidad laboral posible para afrontar los contextos de exclusión y violencia social que se expanden sin pausa por toda A. Latina. Por otro, disponibilidad ideológica y cultural a asumir en la práctica con la menor confrontación posible, la orientación de una educación que deja a los derechos congelados en el freezer de la letra, y reduce los conocimientos y saberes a la condición de mercancías. **Docentes más calificados, significa en esta propuesta, sometidos a los mismos procesos que sufre una mercancía.**

(1) Ampliamos este tema en un punto específico.

(2) Milton Friedman es uno de los teóricos liberales más importantes del siglo XX. Es el creador de la Escuela de Chicago y sus recetas fueron aplicadas primeramente en Chile. Es responsable de los espectaculares procesos de privatización de la escuela en ese país, como así también en Australia y en Islandia. Acá nos estamos refiriendo a su obra "Sobre la libertad", pero hay muchas otras. También hizo programas de TV para difundir sus ideas. La mayoría de los economistas argentinos como Amado Boudou y Martín Lousteau fueron brillantes estudiantes de esa línea de economistas.

Y mientras tanto, la dirigencia sindical ¿qué onda?

Desde el año 2009, algunos dirigentes latinoamericanos han tenido que dar su posición frente a las nuevas políticas. En oportunidad de la realización del Seminario "Nuevas políticas docentes para América Latina" (2009), al que fueron convocados varios dirigentes sindicales de la región y funcionarios e intelectuales de la educación vinculados a los gobiernos, la Sec.Gral. de la Fed. Uruguaya del Magisterio afirmó: "Si la educación es un proceso permanente, debe ser evaluado porque todo proceso se evalúa. Nosotros creemos en la evaluación" (CEEP, 2009). Su par argentina, Stella Maldonado, no se queda atrás. En una disertación sobre calidad y evaluación en 2011, en la que participó junto al M° de Educ. Sileoni y el diputado Nenna, Maldonado sostuvo que «los procesos educativos incluyen inherentemente la evaluación» (CTERA, 2011). En contextos de discusión salarial –durante este mismo año-, la misma dirigente intentó "suavizar" tan contundente e inequívoca afirmación, para dar lugar a las respuestas confusas y a dos aguas con las que intenta no sacar los pies de la mesa sindical y tampoco de la gubernamental. Así, se manifiesta en contra de las pruebas estandarizadas pero sin embargo, anunció que incluirán como demanda "temas que tienen que ver con la formación permanente en servicio y la necesidad de producir una evaluación participativa integral" y subrayó que en «la evaluación se trata de conjugar objetivos propuestos con medios dispuestos». (Suteba, 2012). Así es como algunos dirigentes se convirtieron en los interlocutores predilectos de los gobiernos: **un pase mágico y consensuamos, dos pases mágicos y concertamos, tres pases mágicos y comenzamos a reclamar un lugar en la mesa de quién confecciona la evaluación.** Para mejorar la educación, que no se malinterprete…

Los dirigentes locales(AMSAFE) mientras tanto, han recibido el nuevo

proyecto gubernamental denominado **Sistema Único de Ponderación de Antecedentes Profesionales**, iniciativa que se presenta como una inocente e innovadora medida que une la tecnología con la transparencia: ahora todos podremos conocer cómo se ponderan nuestros antecedentes. Es decir, la **antesala de la evaluación**. Habrá que ver si **Alesso** y **Testoni** saldrán al cruce alertando a la docencia santafesina sobre medidas que indudablemente están en "sintonía fina" con las políticas evaluativas o, una vez más, nos indicarán cómo mejor cargar los datos on line.

Eficacia de la evaluación.

La evaluación atenta contra cualquier estado de seguridad. La eficacia reside más en la amenaza latente que en el acto en sí, aunque sin dudas, si la patronal consigue instalarla, podrá también ser usada para quitarnos del medio. Pero es insensato pensar que quieren deshacerse de todos, puesto que esto tampoco les sirve. No es para echarnos (aunque la evaluación les sirva para hacerlo más arbitrariamente aún) sino para disciplinarnos y poner en riesgo la palabra "nosotros". Eso sí, en nombre de la calidad educativa.

Ajuste en nombre de «la igualdad e inclusión»

Irene Aragona, docente de nivel primario Delegada de base Esc. 880(Santa Fe , Dpto.La Capital)

Desde hace muchos años se han intentado cambiar los sistemas educativos latinoamericanos a través de la denominada Reforma educativa.

En Argentina, este proceso llevado a cabo con medidas de hecho y con todo tipo de normas incluyó la Ley Federal de Educación y la Ley Nacional de Educación.

Si las consecuencias de esta batería legal no avanzaron más se debe a la lucha permanente de las/os docentes. Lucha muchas veces desperdigada por la acción intencional de la dirigencia de CTERA en complicidad con el gobierno Nacional en distintas gestiones.

Además se dio aire a la Reforma por medio de una intelectualidad puesta al servicio de la clase dominante para construir un arduo trabajo de ingeniería social educativa en función de un ajuste brutal ante la crisis del capitalismo.

Una de las últimas resoluciones (N°174/12) profundiza la reconversión del sistema educativo, por ello tenemos que conocer para organizar la resistencia.

Haciendo abstracción total de la crisis inédita de la cual hablábamos más arriba, en nombre de los principios de "igualdad e inclusión", se propone lograr una situación de equivalencia con el resto de los/as niños/as independientemente de sus condiciones concretas de existencia. En una sociedad signada por profundísimas desigualdades, afirmar esto, constituye, mínimamente, una impostura.

Un hilo conductor recorre toda la resolución: echar la responsabilidad a los/as docentes y a la vez modificar las condiciones laborales.

Se dice por ej., que"*...se vuelve prioritario proponer y construir*

distintas formas de escolarización…" o que *"El Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios Jurisdiccionales promoverán las modificaciones organizativas, institucionales, pedagógicas, didácticas y del trabajo docente…"* Podríamos agregar que no está ajeno a esto, el intento de implementar la "jornada extendida" como prueba piloto en algunas escuelas de S. Fe y Rosario sin tener la infraestructura necesaria y sin claridad de cual será la remuneración de los/as docentes que acepten nuevas condiciones laborales, entre ellas, no poder pedir traslado durante 3 años. "Todos esto en el contexto del ajuste vivido en todas las instituciones; del alza del costo de la vida que no puede solucionarse con magros salarios; de la necesidad de dos o más empleos y del aumento de tareas de todo tipo, en especial las administrativas. También de la variedad de proyectos que atraviesan la escuela mientras trabajamos cada vez más para obtener resultados menores.

En cuanto a la resolución citada, decimos que la responsabilidad se redobla para los/as docentes por lo que sigue:

Pase abierto para ir del nivel inicial al primario. **Pase abierto** para ir del primario al secundario. Y en ambos casos, la imposición de hacer un seguimiento de la asistencia de aquellos/as que ya no serán nuestros/as alumnos/as.

La responsabilidad del seguimiento de la asistencia escolar debida a profundas causas estructurales también se extiende a ONGs y sindicatos. *"…medidas de seguimiento de la asistencia de los estudiantes en articulación con mesas intersectoriales e interinstitucionales locales (escuelas, organizaciones de la sociedad civil, sindicatos, etc."* Es decir, que el sindicato en vez de abocarse a nuestras reivindicaciones…tendrá que hacer el seguimiento de las inasistencias de los/as chicos/as. Lo acompañaran organizaciones de la sociedad civil ¿Se imaginan a AMSAFE, ocupándose de eso al lado de la secta Brahma Kumaris?

Por otra parte, las medidas impuestas por esta resolución hacen peligrar el nivel inicial lo mismo que la modalidad especial ya jaqueada. El/la directivo/a será el/a encargado/a de permitir que los/as niños/as ingresen al primario sin haber cursado la sala de 5 años ya que *"La trayectoria escolar de niños y niñas en el nivel inicial no podrá ser alterada bajo la idea de permanencia o repitencia…el pasaje de un año/sala/sección dentro del nivel no podrá exigir otro requisito que el de tener la edad cronológica para ello."*

Por otra parte, debería llamar la atención que después de batallar mucho en las instituciones por la formulación de los indicadores…ahora se hable de indicios.

"…el pasaje entre el nivel inicial y el nivel primario…los aprendizajes no serán interpretados como indicadores de acreditación ni de promoción de los niños y niñas en el nivel inicial al nivel siguiente. Serán considerados como indicios a ser tenidos en cuenta por los docentes que reciban a los niños/as para garantizar la trayectoria escolar."

Además, los cambios consideran "…unidad pedagógica a los dos primeros años de la escuela primaria."

Respecto de esto, muchos/as docentes santafesinos/as creímos que la *"promoción acompañada"* era más de los mismo. Nos referimos al antecedente desastroso de esa aventura política denominada *"promoción asistida"* cuyas consecuencias todavía padecemos. Pero, ¡NO! La responsabilidad se va trasladando a los/as docentes subsiguientes para que el/a niño/a no repita.

Además, se avanza en una descentralización que tira responsabilidades a cada escuela y al misma tiempo depende a rajatabla de un ministerio nacional sin escuelas que se reserva el derecho de diseñar la política en forma centralista. Cada escuela será una isla, la idea de un equipo entre el/a supervisor/a, el/a director/a y los/as docentes oculta las relaciones de poder que se juegan. ¡Sólo será más trabajo y responsabilidad para los/as docentes!

Sin embargo, *"La CTERA expresa su coincidencia con la resolución 174/12, y en la misma fecha" considera auspiciosos los acuerdos federales"*

¿Ud va a permitir que la reconversión educativa siga adelante?

¿Entiende compañero/a lector/a por qué decimos que necesitamos una nueva dirección político-sindical?

Luchamos por una educación que enseñe a pensar, no a obedecer.

La Historia en la actual estructura curricular de la última Reforma

Marcelo Andelique, prof. de Historia a nivel medio, terciario y superior.
Delegado de base del EEMPA 1052 (Dpto. La Capital)

Si el curriculum responde a una propuesta político-educativa, es necesario hacer un breve análisis que nos permita comprender la Unidad curricular Historia en un contexto más amplio. En este sentido, el diseño propuesto se encuadra en la nueva reforma planteada por la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 sancionada en el año 2006 que planteó modificaciones de forma respecto de la Ley Federal de Educación del gobierno menemista. En lo que refiere al nivel secundario, se establecen distintas ofertas de acuerdo a la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 84/09. En este documento se establecen 4 modalidades. Una Educación Secundaria Orientada que incluye diez orientaciones: Ciencias Sociales o Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Lenguas, Arte, Agrario o Agro y Ambiente, Turismo, Comunicación, Informática y Educación Física. El título a otorgar en esta modalidad será el de "Bachiller en… (la orientación correspondiente)". Cada una de las jurisdicciones (provincias y C.A.B.A.) pueden elegir entre estas diez orientaciones de acuerdo a sus necesidades y estructura previa. El CFE le otorga a las jurisdicciones cierta flexibilidad para decidir la oferta en esta modalidad del secundario.

Por otra parte, se establecen tres modalidades más: la Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional que otorgarán el título de "Técnico en…", la Educación Secundaria Modalidad Artística cuyos títulos serán "Bachiller en…" o "Técnico…" y finalmente, la Educación Secundaria Modalidad de Educación Permanente de Jóvenes y Adultos cuyo título será "Bachiller en…".

En todas estas modalidades de Escuela Secundaria, la estructura curricular se organiza en dos ciclos: un Ciclo Básico de dos años y un Ciclo Orientado de 3 años (en las escuelas técnicas, será de 4 años). Los distintos espacios curriculares a impartir se organizan en un "Campo de Formación General" y un "Campo de Formación Específica"

Las Ciencias Sociales aparecen incluidas en el Campo de Formación General. Al respecto, en el punto 87 –inciso c- de la Resolución del CFE 84/09 se plantea que todos los estudiantes de las diferentes modalidades de la Educación Secundaria accedan a una formación general donde se "…incluya la enseñanza de las Ciencias Sociales, con el propósito general de aportar a la formación de ciudadanos críticos, responsables, comprometidos y solidarios con la sociedad de su tiempo, capaces de debate y propuesta –informada, democrática y proactiva- acerca de los temas y problemas sociales y ambientales de interés colectivo. Esto requerirá focalizar específicamente en las dimensiones temporales, espaciales y económicas de la vida social incluyendo la enseñanza de diferentes disciplinas integrantes del área (Historia, Geografía y Economía)"

No obstante, en el Campo de Formación Específica se abre la posibilidad de ampliar el campo de conocimiento propio de la orientación o modalidad que se elija. Por lo tanto, es posible esperar que de acuerdo a la orientación, determinadas disciplinas o áreas del conocimiento tengan mayor espacio curricular asignado. Por ejemplo, en el caso de la Orientación Ciencias Sociales o Ciencias Sociales y Humanidades las disciplinas Historia, Geografía, Sociología, Economía entre otras, deberían tener una mayor presencia.

En la provincia de Santa Fe sólo se conoce la Estructura Curricular de 1º y 2º Año del Ciclo Básico de la Educación Secundaria Orientada. En la grilla instituida a través de la Resolución 064 del 27/12/11 por el M° de Educación de la Prov. de S. Fe, Historia y Geografía ya no conforman un único espacio curricular –el de Ciencias Sociales- sino que aparecen como espacios diferenciados. Esta separación es el resultado de varios años –desde la década del noventa- de demandas y protestas de los profesores de Historia y Geografía por el reconocimiento de las disciplinas. Sin embargo, ahora Geografía sólo se dictará en 1º Año e Historia en 2º, concentrando en cada curso respectivo la cantidad de hs. en que antes estaba dividida. Es decir, en el caso de Historia se juntan en 2º las cuatro hs. que en la

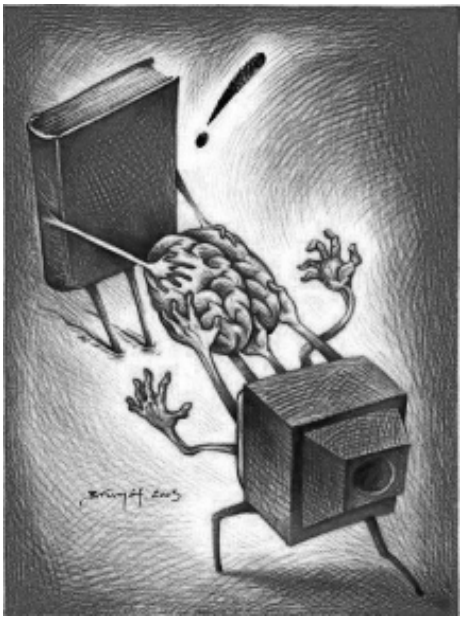
estructura anterior se distribuía entre 1º y 2º.

De esta manera, Historia y Geografía siguen sin recuperar la cantidad de horas que tenían antes de la implementación de la Ley Federal de Educación, materializando en los hechos, la continuidad de la desvalorización de las Ciencias Sociales que inauguró la reforma de los ¨90. Claro que, a diferencia de los años menemistas, esta desvalorización entra en una contradicción flagrante con un discurso oficial que permanentemente se reivindica como portador de una nueva cultura progresista que se propone recuperar la memoria y la historia.

A diferencia de las escuelas secundarias –históricamente denominadas Escuelas Enseñanza Media-, las escuelas técnicas ya cuentan con la información sobre el total de la estructura curricular. En la misma, Historia aparece en 3° Año con una carga horaria semanal de 3 horas cuando en la estructura anterior tenía 4 hs., mientras que Geografía está en 4° con 3 hs. semanales. Por lo tanto, Historia como espacio curricular estaría perdiendo una hora respecto a la reforma anterior a la vez continúa ausente en 4°, 5° y 6° al igual que en la estructura curricular de polimodal establecida en los ¨90.

Una diferencia respecto de la reforma anterior es la aparición de Sociología en 4° Año con una carga horaria de 3 hs. semanales y de Formación Ética y Ciudadana en 3°, 4° y 5° Año con 2 hs. semanales. No obstante, aunque aparece una ciencia social que antes no figuraba (Sociología), Historia como disciplina pierde espacio material expresado en la escasa presencia curricular, tanto en horas como en años de la escuela secundaria.

Ahora bien, el gobierno argumenta que hubo consultas a las escuelas. Sin embargo, al igual que en la década del noventa, las consultas han sido de forma. De hecho, los profesores de Historia y de otras disciplinas que cotidianamente desempeñan sus actividades en las escuelas no tuvieron ninguna instancia democrática para evaluar, revisar y



proponer ajustes de los contenidos que se venían desarrollando. En este sentido, cabe aclarar que los contenidos de Ccias. Sociales (Historia y Geografía) de 1º y 2º Año del Ciclo Básico (ex 8º y 9º Año de la EGB) fueron establecidos como Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) que constituyen una adecuación de los Contenidos Básicos Comunes (CBC) realizada durante la gestión del Ministro de Educación Nacional Filmus en el año 2005. Por lo tanto, en este aspecto nada ha cambiado. Una falacia más que muestra el grado de continuidad con la reforma anterior.

Estas continuidades en la política educativa han sido uno de los principales motores que impulsó a muchos docentes a movilizarse contra la implementación de la reforma en la provincia ante la posición totalmente indiferente por parte de la conducción gremial y la, profundamente autoritaria del gobierno. Los profesores que encabezaron esta lucha fueron los docentes de las disciplinas Historia y Geografía. A sus reclamos se fueron sumando docentes de otras disciplinas que también se veían perjudicados por la implementación.

En el caso de los profesores de Historia, además del carácter inconsulto y pseudodemocrático de la implementación y de la concentración de todas las horas en 2º Año, eliminando el espacio de Historia en 1º, se cuestiona la actual propuesta de contenidos en la Unidad Curricular Historia, cuya característica principal es la gran acumulación de temáticas históricas referidas al espacio mundial, americano y argentino, sin ejes conceptuales precisos que permitieran establecer una explicación procesual, ya sea hacia el interior de cada bloque o entre los contenidos de cada bloque. De esta manera, los contenidos adquieren un carácter enciclopédico y acumulativo, donde criterios cualitativos y conceptuales quedan totalmente al margen.

Por otra parte, este carácter enciclopédico entra en abierta contradicción con lo que se propone en la fundamentación: desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico. En consecuencia, desde este punto de vista, se propicia, por un lado, un aprendizaje memorístico; y por otro, genera indirectamente un pensamiento que por su falta de reflexión y crítica tiende a legitimar el orden establecido. Evidencia de un supuesto educativo donde el sujeto aprende a partir de la acumulación de información y se distancia del criterio de las teorías críticas de la educación, que sostienen el principio liberador y desalienante a partir de la formación del pensamiento crítico y crecientemente autónomo.

La reforma citada forma parte de una mayor que busca profundizar el ajuste. Ante el ataque del gobierno y la complicidad de los dirigentes sindicales, la construcción de una nueva dirección político-sindical se impone. En la unidad del conjunto de los docentes de todos los niveles y modalidades, también la Historia encontrará el lugar merecido.

Las Lenguas/ culturas extranjeras, nuevamente relegadas

Mariel Buscaglia; Prof. de Francés; Prof. en C. Educación; EEM No 243 IES No 28; Fac. C. Políticas y Relaciones Internaciionales (UNR) Delegada EEM No243

La Ley Federal de Educación produjo la mayor pérdida de horas para las lenguas extranjeras (a excepción del Inglés) que conoció nuestro sistema educativo nacional y provincial.

Esta decisión (porque conviene distinguir situaciones de decisiones) privó a un gran número de docentes de enseñar el conocimiento que sabían enseñar, y a una importante cantidad de alumnos/as,

de acceder a un instrumento distinto de comunicación, un modo diferente de representación de la realidad, una nueva cultura.

De hecho, en virtud de esta multiplicidad de planos que supone el aprendizaje de una nueva lengua, indisociable de la cultura que vehiculiza, los desarrollos didácticos actuales proponen remplazar la denominación de Lengua Extranjera por Lengua y Cultura Extranjera.

En el marco de la implementación de la Ley Nacional de Educación, la reforma curricular de educación secundaria, en curso en nuestra provincia, desconociendo estos nuevos enfoques, sugiere para la enseñanza de la Lengua Extranjera, un listado de contenidos gramaticales y léxicos en idioma inglés. Este listado así presentado se mantiene intacto desde diciembre de 2010 hasta febrero de 2012, a pesar de haber sido objeto de profundas críticas por parte de toda la comunidad de profesores de idiomas, incluyendo a los docentes de Inglés.

Los cuestionamientos no sólo apuntaban a los supuestos didácticos que subyacen en dicha propuesta de contenidos, sino a la enmascarada opción de una única lengua como lengua extranjera obligatoria, y fundamentalmente, al hecho de haber ignorado por completo los señalamientos de los docentes en las sucesivas consultas desde diciembre de 2010, que hacían hincapié en la necesidad de atender a los conceptos de plurilingüismo e interculturalidad en toda propuesta formativa en lenguas extranjeras.

Los funcionarios ministeriales han demostrado con esta actitud (y tantas otras) el carácter ficticio de estas “consultas” sobre la nueva

currícula. Hasta puede llegar a dudarse de que hayan leído los análisis de los docentes de las cientos de escuelas secundarias de nuestra provincia.

Esta línea de acción ficcional siguió este año con la convocatoria de comisiones ad hoc conformadas por docentes de institutos de formación docente (IFD) y universidades para “mejorar” la propuesta curricular … ¡que ya estaba en marcha!

Estas comisiones, convocadas tardíamente, fueron producto de la lucha y de la unanimidad de la crítica desde todos los IFD y las escuelas y, en una dinámica democrática, hubieran podido representar espacios de negociación. Sin embargo, las condiciones de trabajo impuestas en las mismas no hicieron más que dejar al descubierto su carácter dilatorio/ distractorio y de pseudo-participación.

Hoy, a las puertas de una nueva ficción, la “plenaria” del 1º de agosto para definir lo que ya está definido, la opción que nos sigue quedando, es la de seguir organizando la lucha, con los/as docentes de todos los niveles, los/as estudiantes y familias, por la Derogación de esta Reforma.

MÁS CLARO ÉCHALE AGUA

Teresa Fornes, docente de nivel primario Delegada de base, Esc. 299 Ceferino Namuncurá (AMSAFE , Dpto.Rosario)

El secretario General, Daniel Couselo, el de prensa Diego Matttos, ambos de AMSAFE Rosario, y el Secretario de Relaciones Institucionales (CTA Rosario) Claudio Ciani, hicieron pública su renuncia a la CTA Rosario. ((Página 12-Rosario del 06-07-12)

A la vez, la Secretaria de Primaria de AMSAFE Rosario, apoyó a través de Facebook las declaraciones hecha por los nombrados.

Los dirigentes citados dicen tener diferencias políticas y metodológicas sin hablar con la claridad necesaria. Dicen que **"No quieren una central sectaria y con perfil opositor".**

Desde la NCD nos preguntamos: ¿A quién **NO** quieren oponerse?

¿A **Cristina** que nos llamó vagos/as a los/as maestros/as? ¿La que impulsó la ley antiterrorista? ¿La que está entregando los recursos naturales y envenenando el ambiente permitiendo la Megaminería a cielo abierto? ¿La que pone techos salariales y mete la mano en la lata de ANSES mientras a los/as jubilados/as les niega el 82% móvil??

¿A **Bonfatti** que amenazó con descontar los días, los descontó y a pesar que se votó en AMSAFE reanudar las clases, tardó en devolverlos?¿Al Ministerio de Educación? El cual pidió listas negras (al mejor estilo dictatorial) y amenazó con descontar el paro del 8 sentando un precedente inaudito respecto del acatamiento de un paro Nacional. Como se ve, el gobierno socialdemócrata mientras acomoda familiares y amigos/as como funcionarios no reconoce el derecho de huelga y mete ajustes a lo loco.

¿A **ambos gobiernos** que siguen acordando, en la profundización de la LEY Nacional de Educación, que traerá más ajuste y menos calidad educativa?

Volviendo a los dirigentes citados, la crisis estalló después de una reunión de delegados/as en AMSAFE-Rosario. Allí ganó una moción por amplia mayoría que planteaba no ir al acto del 24 de marzo con el oficialismo. Aceptaron esa decisión pero luego…se fueron con el oficialismo…eso si, pasearon sus remeras de AMSAFE-ROSARIO entre kichneristas y socialdemócratas. (Casualmente representantes de nuestra patronal)

Cabe mencionar que Couselo, Mattos y Ciani fueron en las elecciones de CTA con la lista de Micheli porque se oponían a la CTA de Yasky del cual, no dicen nada. Si la CTA de Yasky hubiera llamado a parar en unidad de acción el 8 de junio, realmente los/as trabajadores/as podríamos haber dado una lección de unidad muy positiva…pero claro para eso hay que ser opositor/a y ellos optaron por no tener un perfil opositor, por eso no aluden a Yasky.

Llamativamente no renuncian a AMSAFE-Rosario aunque esta situación también se esté expresando allí. Es lógico preguntarse qué es lo que subyace en esa contradicción.

Desde la **Nueva Corriente Docente**, (agrupación interna de AMSAFE - CTERA-CTA) hacemos esta afirmación, teniendo en cuenta uno de nuestros principios:la **independencia política** de los gobiernos de turno y los partidos . Por ejemplo, la que nos llevó a no votar ni a Yasky ni a Micheli pero, sí, a apoyar el paro del 8 de junio porque beneficiaba al conjunto de los/as trabajadores/as.

Es por eso que llamamos a discutir en la base docente, el tema de la división de la CD de AMSAFE Rosario.

Es que si no se aclara con la más amplia participación democrática, en última instancia, va contra nuestros intereses como docentes.

No se trata de una interna entre dirigentes. Recordemos que AMSAFE Rosario fue recuperada con la participación de las/os docentes que nos llevó a un genuino protagonismo como departamento.

No es un tema menor el abordado. El gran problema a resolver es **quien dirige**. Por lo tanto, el desafío pasa por la construcción paciente y consecuente de una dirección antiburocrática que ejerza la democracia sindical. Que se plante firmemente ante la burocracia y la patronal constituida por el gobierno provincial y el nacional.

Debe ser genuinamente independiente de los partidos patronales y también de los de izquierda .Y aunque diferenciamos el carácter de clase de ambos tipos de partidos, creemos que debe primar la decisión de las bases.

Por estas razones, llamamos a todas las agrupaciones y activistas de oposición a dar la pelea contra la burocracia provincial(Sonia Alesso) y los sectores que tal como camaleones esconden sus intenciones rupturistas.

REAPERTURA DE LA DISCUSIÓN SALARIAL

¿Cuánto ganás?

- ☞ **Diputado Nacional aprox. $ 50.000**
- ☞ **Juez Nacional aprox. $ 35.000 (No paga impuesto a la ganancia)**
- ☞ **Obispo Católico aprox. $ 27.000 (No paga impuesto a la ganancia)**
- ☞ **Docente en Santa Fe Inicial $ 4.067**
  Incluye FONID
  (Suma en negro)

Monumento al Trabajo, (Chicago, EE.UU.)

SALARIO IGUAL A LA CANASTA FAMILIAR $8.300

(Incluye alquiler de vivienda)

EL SALARIO NO ES GANANCIA

"...para los salarios es de un monetarismo liberal cuasi brutal. Podrá discutirse un impuesto al ingreso. Por supuesto, en valores no confiscatorios. Pero el salario no es ganancia, porque si alguien paga un salario es porque lucra con ello. Me siento algo idiota, pero supongo que el que paga gana más, o al menos esa es la expectativa, que el salario que paga. Lo contrario es creer la moralina de "dar trabajo", más que dádiva que como la única forma de apropiar plusvalía. ***O sea: no es ganancia, es el pago a un trabajo efectivamente realizado, al mes de realizado, y con valores que casi siempre tienen como techo la canasta familiar, Y muchas veces, ni siquiera eso.***" (Grande, Alfredo. Doctor. Psquiatra. Psicoanálista. Egresado de la Facultad de Medicina de la UBA-Tribuna de Periodista-Digital.)