



Apertura del Congreso

Buenos días compañeras y compañeros.

En primer lugar quiero darles la bienvenida en el nombre de toda la Junta Ejecutiva de CTERA y agradecer a todos los que a lo largo y a lo ancho del país, hicieron posible que este debate se nutriera con la participación colectiva de la docencia argentina. También nuestro agradecimiento a todos aquellos que trabajaron en la redacción del documento base; a los compañeros de la Escuela y del Instituto de Investigaciones Marina Vilte; a todos los trabajadores/as de la CTERA que han hecho posible la organización de este encuentro que está maravillosamente organizado.

¿De qué se trata lo que vamos a hacer estos dos días?. Fundamentalmente, arribar al mayor nivel de consenso al que podamos llegar, escuchando todas las voces para enriquecer, para complementar el documento preliminar que hemos estado discutiendo en todo el país y para poder presentar de cara a la sociedad, un núcleo de ideas, las bases, para salir de un modelo educativo neoliberal.

Estas ideas, que vamos a plasmar en un documento abierto, las pondremos a dialogar con otras organizaciones: de trabajadores, de estudiantes, de académicos, otras organizaciones sociales, culturales, políticas, religiosas, etc.; porque entendemos que salir de esta profunda crisis en la que está sumida nuestra educación requiere la más amplia correlación de fuerzas. Sólo así será posible superar esta situación de profunda exclusión educativa en la que se encuentran nuestros chicos, chicas, adolescentes y jóvenes, y poder hacer que realmente tengan acceso, no solamente a la escuela sino y fundamentalmente, al conocimiento.

Estos treinta años de políticas neoliberales en nuestro país, produjeron profundísimas transformaciones estructurales, tan veloces, que todavía no alcanzamos a ver su despliegue total. Sí, lo sentimos en nuestro cuerpo, porque es lo que estamos poniendo, todos los días en las escuelas.

Quiero remarcar algo que tiene que estar como una espina aguijoneándonos permanentemente



para impulsarnos a la acción, al pensamiento a la sumatoria de voluntades. Recordemos que el 60% de nuestros chicos son pobres; que el 47% de nuestros trabajadores tienen trabajos en negro, además de los que están desempleados, con lo cual ganan la mitad de lo que ganan los trabajadores empleados; que el 70% de nuestros jubilados que tienen jubilación cobran la jubilación mínima. Algo que no podemos admitir es que nuestras cárceles estén llenas de jóvenes, que la edad promedio de los presos haya descendido a 22 años y unos meses y que la mayoría de estos jóvenes no ha terminado su escolarización en el nivel secundario.

Este es el mapa de la profunda exclusión, de la profunda desigualdad que nos han dejado las políticas neoliberales implementadas desde hace 30 años. Incluyo a la dictadura militar, que fue la que preparó el terreno para que se consolidaran estas políticas en los '90.

Necesitamos desmontar un dispositivo que tiene muchos instrumentos. No se trata solamente de obtener una nueva ley que reemplace a la ley federal; no es únicamente obtener, aunque sea estratégico, una ley de financiamiento que lleve la inversión educativa a 6 puntos del PBI como lo estamos planteando en los petitorios que vamos a llevar hoy al congreso. Se trata de desmontar un conjunto de dispositivos que van desde la Ley de Educación Superior, los CBC, el Sistema Nacional de Medición de la Calidad, la Red Nacional de Formación Continua, los dispositivos de acreditación de los institutos superiores y además de poder obtener condiciones dignas para enseñar y aprender.

Cuando digo 'dignas' me estoy refiriendo a un cúmulo de cuestiones que empiezan por el espacio físico, por escuelas en las que se pueda trabajar, en lugares confortables y seguros y calefaccionados donde haga falta, con más personal y nue-

vos puestos de trabajo y con la posibilidad de tener horas pagas, no sólo frente a los alumnos, sino también para planificar, para construir el hecho educativo que siempre es un hecho colectivo. Necesitamos formación permanente en servicio que esté garantizada por el Estado.

Todos nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes deben estar incluidos en el nivel que les corresponda con una escuela que esté en su barrio; y además debemos exigir políticas activas para incluir en nuestras escuelas esta cantidad inmensa de jóvenes de 14 a 24 años que no trabajan ni estudian.

Esto nada más y nada menos es lo que nos convoca. Indudablemente no venimos acá con las mochilas vacías, venimos con un acumulado histórico que hemos estado construyendo en el debate, en la lucha, en el compartir la pelea en la calle y en las escuelas con otros trabajadores. Y deberemos volver a nuestras escuelas, a nuestras provincias, a nuestros territorios, con lo que hoy aquí logremos como consenso para nuevamente ponerlo a consideración del conjunto de la sociedad.

La cuestión educativa no es una cuestión sectorial, es un tema nacional, es un tema social y así lo quiere abordar la CTERA.

Tuvimos en nuestro país una escuela que acompañó un proceso de movilidad social ascendente, fundamentalmente en los años que van desde 1945 a 1975. Ese proceso se quebró, por lo tanto hoy nuestra pregunta central es ¿cómo hacemos para construir la escuela que acompañe el proceso de lucha por la distribución de la riqueza y contra la exclusión en nuestra patria? A eso estamos convocados.

Stella Maldonado
Secretaria de Educación
CTERA



Derechos, Conocimientos y Escuela Pública

Herramientas de lucha por la justicia
y la transformación social

D O C U M E N T O F I N A L

" Queremos dos principios, y no uno solo: igualdad y diferencia. El principio de la igualdad exige una redistribución a través de luchas que continúan siendo fundamentales. El principio de la diferencia exige conocimiento igualitario de las diferencias. Es allí donde la modernidad occidental siempre fue débil. Esa dupla tiene que estar completamente unida en la sociedad civil. Y de allí surge el gran derecho en esta sociedad civil global. El derecho a ser iguales, cuando la diferencia nos inferioriza; el derecho a ser diferentes, cuando la igualdad nos descaracteriza. Piensen en nuestras luchas, en nuestras propias casas, en nuestra subjetividad y en el mundo."

29/08/2002
LEARNING FROM GENOA - ESP
Boaventura de Souza



EJES PARA REPENSAR UNA POLÍTICA EDUCATIVA PÚBLICA

A) EL ESTADO Y EL DERECHO SOCIAL A LA EDUCACIÓN

La Educación, un derecho

El derecho a la educación es una construcción histórica que no siempre existió; durante muchos siglos se lo consideró un privilegio al que el pueblo no debía acceder.

En el contexto del ascenso de las burguesías, y articulados por el pensamiento liberal, los derechos fueron pensados como individuales y para cada ciudadano. Esta concepción reconoce la universalidad de los mismos, como principio central y al Estado moderno como garante de la no existencia de impedimentos normativos para dicha universalidad.

Sin embargo el acceso y el ejercicio pleno de derechos quedaba supeditado a las posibilidades y capacidades individuales de cada sujeto.

Así se constituyeron los sistemas de educación pública, en tanto era el Estado el encargado de la oferta educativa que hiciera posible el derecho a la educación.

El desarrollo de la concepción social de los derechos

Los siglos XIX y XX fueron plasmando nuevas conceptualizaciones sobre los derechos humanos. Se arribó así a la idea social del derecho: el sujeto de esos derechos ya no es solamente el ciudadano individual, sino el colectivo social, y cada individuo los posee por su sola pertenencia a ese grupo o conjunto. Fue recién cuando las luchas populares ampliaron la posibilidad de que sujetos sociales antes postergados pudieran acceder al ejercicio de los derechos, que estos se connotaron como sociales.

Para la concepción social de los derechos humanos, si el Estado no instrumenta un conjunto de políticas para que la *universalidad* sea efectiva, no se cumple con dicho principio. La garantía estatal implica además el cumplimiento de otros principios de raigambre social: *accesibilidad, Indivisibilidad, exigibilidad, judicialidad.*

Es desde esta concepción que afirmamos la responsabilidad indelegable del Estado como garante del derecho social a la educación.

¿Qué Estado garantiza los derechos sociales?

Así como existe una concepción liberal de los derechos ciudadanos, se piensa al Estado que debe garantizarlo como un árbitro de los intereses sociales y depositario de los consensos acerca del bien común.

Desde nuestra perspectiva la legalidad surgida de ese supuesto acuerdo, oculta la existencia de relaciones que imponen los intereses de las minorías a costa de los de las mayorías; el Estado, producto de la lucha social, expresa la correlación de fuerzas existente en una sociedad y en un momento histórico.

En nuestro país, a mediados del siglo XX, fuimos capaces de construir un Estado que desplegó políticas sociales vinculadas a la idea de universalización de los derechos ciudadanos (aunque no se logró plenamente su materialización).

La aplicación de las políticas neoliberales, desde mediados de lo '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. En este contexto las expectativas y las posibilidades reales de acceso y ejercicio de derechos se ha 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. Pero ¿cómo exigirle esto a un Estado que no está orientado a satisfacer las demandas populares?

La garantía estatal de los derechos está legislada pero no asegurada. Que ciertos grupos sociales sean reconocidos como sujetos de derechos es una construcción social que depende de la correlación de fuerzas existentes. Demandar al Estado que sea garante de los derechos es una cuestión política que implica la conquista de la legitimidad social para un conjunto de reivindicaciones populares.

La pelea por hacer efectivos los derechos sociales debe estar acompañada por la ampliación de la esfera pública - democrática, que fiscalice el cumplimiento de la garantía indelegable del Estado. Y simultáneamente hacer uso de los principios como exigibilidad y judiciabilidad de los derechos es, en lo concreto, un modo construir esa esfera pública.

¿Por qué afirmamos que la educación es un derecho social?

En la tradición nacional educarse fue uno de los derechos modernos más instalado 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 otorgar 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.

2) LA CENTRALIDAD DE LOS SUJETOS EN UN NUEVO PROYECTO POLÍTICO EDUCATIVO

Niños, jóvenes y adultos como sujetos de derecho.

Nuestras representaciones sobre niños, adolescentes y adultos requieren de una caracterización que tenga presente el análisis de los vertiginosos cambios de todo orden actualmente en curso.

Los procesos de constitución de la subjetividad deben ser interpretados a la luz de los signos de este tiempo: la crisis ecológica, el debilitamiento del Estado y las identidades nacionales, de la "cultura del trabajo" y de los derechos asociados, las transformaciones de las identidades de géneros y sexuales; los modos de transmisión de la cultura, el avance de los procesos de exclusión y la violencia social, política e institucional que atraviesan a nuestras sociedades. Un tiempo en el cual la relación entre generaciones se ha modificado radicalmente y ya no es claro el lugar que cada uno ocupa.

La idea de infancia es una construcción conceptual que contempla no sólo procesos biológicos y psicológicos, sino que tiene también una fuerte marca socio-histórica.

Si por una parte se considera a la niñez como el primer período de la vida humana, que se extiende desde el nacimiento a la pubertad, no puede dejar de agregarse que en este primer momento de constitución de la subjetividad, se requieren ciertas condiciones para que la cría humana se humanice, para que el cachorro devenga niño. Dada su indefensión inicial es necesaria la presencia de un otro significativo, alguien que ejerza la función materna, que porte un deseo particular, que quiera que viva, que lo piense a futuro, que lo ubique en relación a un linaje, niño que se constituirá como tal, operaciones psíquicas mediante, en ese tiempo lógico y también cronológico en el que se despliega la infancia.

Por otra parte, las marcas que la familia y la escuela dejan en esa subjetividad también se han ido modificando fuertemente en las últimas

décadas. Esto hace imprescindible introducir: en la formación docente, en el diseño curricular y en la organización de la escuela un análisis profundo de estos complejos cambios sociales y culturales para producir las transformaciones necesarias.

La adolescencia es un segundo momento de constitución subjetiva, que se inicia con la pubertad. Tiempo de alejamiento del espacio familiar, para hacerse un lugar diferente; de incertidumbre, donde se cuestiona lo dado, las identificaciones, cambian los modos de pensarse a sí y a los demás; tiempo de elección sexual, donde cada identificación supone modos de relación, códigos, gustos, de los que el adolescente se apropia, sin que signifique que sea definitivamente tal o cual cosa. Lo episódico es propio de la adolescencia. Cuando este proceso se dificulta, encontramos impulsiones, actos violentos, trastornos de la alimentación, intentos de suicidio, inhibiciones, etc. Y es también tiempo de rebeldía. Por ello los jóvenes son los portadores de lo nuevo. Es central pensar qué posibilidades ofrece la sociedad para el potencial creador del adolescente, para el despliegue de lo que potencialmente posee cada uno.

Esto nos interpela a los adultos sobre nuestras responsabilidades sociales respecto de la infancia y la juventud. El lugar de los adultos es central, la construcción de la subjetividad de niños y adolescentes lo precisa. Asumir, como generación, la necesidad de cuidar y proteger a la que le sucede, supone transformar la escuela en un espacio propiciatorio de la construcción de la subjetividad de los niños/as y de los jóvenes. Acompañarlos en el camino de asumirse sujetos de la historia colectiva.

Así como lo hemos señalado para la infancia y juventud, también el concepto de adultez es una construcción psicológica y socio-histórica. Si bien se suele aludir a la "madurez", el momento en que se alcanza la plenitud de desarrollo, no es tan claro cuando y a partir de qué parámetros se considera que una persona la ha logrado. Ni todas las épocas ni todas las culturas tienen el mismo concepto.

En este sentido, tres cuestiones nos parecen centrales para definir la adultez: el momento en que se asume la responsabilidad por los propios actos y palabras; la elección de una identidad sexual; y la asunción de un lugar en la sociedad (en sus distintas dimensiones: como ciudadano, en el trabajo o actividad, etc).

Hay que señalar que en momentos de profunda crisis como los que vivimos, esta asunción se encuentra, en ocasiones, interferida. No resulta sencillo encontrar nuestro lugar en el mundo, máxime al vivir en sociedades que generan cada día más exclusión social, económica, política y cultural.

Una prioridad : la situación de los derechos de los chicos

En nuestro país los derechos de los y las menores, entre ellos la educación, están formalmente garantizados en la Constitución y en numerosos tratados, como la Convención de los Derechos del Niño. Pero no se cumplen. Entre tanto, las cifras de

desocupación, pobreza y exclusión se han agravado a límites inconcebibles, afectando cada vez más el derecho de niños, jóvenes y adultos a una vida digna, con todo lo que ello implica. En los años 2002 y 2003, la crisis económica llevó a casi el 60 % de la población a caer por debajo de la línea de pobreza y, más de un quinto, en la indigencia, al tiempo que la desocupación se elevaba más del 21 % y los salarios reales de los trabajadores se reducían significativamente. Ni derechos sociales, ni laborales, ni ciudadanos son posibles en esta situación. Todos se ven vulnerados.

En tanto, la pobreza llegó a abarcar al 75 % de los niños. Si bien actualmente ha disminuido, aún más de la mitad continúan en esta situación: el 56,4% de los menores de 18 años son pobres (7.730.000 niños) y el 23,6% indigentes (3.235.000). Sus condiciones de vida son infrahumanas, habitan viviendas precarias, hacinados, sin agua, entre otros factores. La desnutrición y la mortalidad infantil aumentaron luego del 2001 y si ahora hay un leve descenso, sigue habiendo tasas muy elevadas. Estas condiciones de vida se reflejan en la salud, provocando enfermedades y muertes que en muchos casos podrían ser evitadas. La falta de cobertura médica y la ausencia de políticas de prevención agravan la situación.

Frente a este cuadro de situación, nuestra sociedad necesita realizar enérgicas acciones para proteger a niños y jóvenes. Como adultos tenemos la responsabilidad ética de hacernos cargo de ellos, asumiendo la idea de "prole universal": todos/as los/as adultos debemos cuidar a todos/as los/as niños/as. Pero es el Estado quien tiene la responsabilidad política de garantizar las condiciones y los medios para hacerlo eficazmente.

Hay que "proteger a la infancia" para no terminar - como sociedad - protegiéndonos de ella, como lo plantean los sectores más reaccionarios de la sociedad con el tema de los "menores y la seguridad", con un conjunto de medidas en realidad orientadas al disciplinamiento.

Creemos que, al contrario, la solución pasa por transformar las infamantes condiciones socio-económicas que vive nuestro pueblo. En este sentido, las políticas públicas deben colaborar para que se recupere la dignidad de las personas, de los adultos, de los trabajadores. Una política que garantice el derecho al trabajo de todos/as es uno de los pasos principales en este camino.

Los trabajadores de la educación como sujetos de derechos

La relación entre sujeto, educación y política que estamos planteando orienta la mirada sobre sujetos históricos (colectivos) en construcción. De allí que, junto a los estudiantes, pensar al trabajador de la educación como sujeto histórico, es central para el tema de las políticas públicas.

Haciendo un poco de historia vemos que las Ciencias de la Educación consagran como "el sujeto" de la educación al alumno. Es el alumno quien se realiza en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Luego, recientemente, aparece la relación

docente-alumno o maestro-alumno, al visualizar el vínculo y la subjetividad se comienzan a considerar procesos internos en ambos términos de la relación.

Es necesario ir al proceso de trabajo docente para situar ese trabajo, en un local concreto: la escuela y en él una relación que involucra a los dos sujetos de modo inseparable, no hay maestro sin alumno y viceversa. Con un producto reconocido o no por ambos y no siempre visualizado desde afuera.

Como ya se ha analizado abundantemente ha sido un largo y complejo proceso el que llevó a los docentes a convertirse de apóstoles o misioneros laicos en trabajadores. La impronta del normalismo con su sentido común iluminista signado por el dilema sarmientino de "civilización o barbarie" y la idea del progreso definido, queda como un sedimento residual en la conformación de la identidad de los trabajadores de la educación y se manifiesta fuertemente en sus propios dichos cuando tantos maestros y profesores expresan la nostalgia de un pasado ideal: "los chicos aprendían lo que uno les enseñaba".

Hoy luego de treinta años de políticas liberales se ha reforzado un papel meramente ejecutor de políticas diseñadas centralizadamente y fuera del país. La identidad del trabajador de la educación esta fuertemente conmovida por mecanismos externos a la escuela que pretende convertirlo en un "empleado" del Estado, objeto de implementación de políticas públicas -no sólo educativas- ya que luego del desguace del Estado ocurrido en la década del 90, lo único que ha quedado en pie con cierta consistencia territorial son las escuelas.

Es por eso que sostenemos la necesidad de que los docentes se asuman 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 entramándolo con un profundo conocimiento de la realidad social.

En la actualidad, puede reconocerse una clara resistencia frente a las políticas neoliberales y una disputa por la conducción del proceso de trabajo con las usinas tecnocratitas financiadas por los grupos económicos o los organismos internacionales de crédito.

No es posible pensar en una construcción colectiva para reformular y conducir un nuevo modelo de educación sin la participación activa de los sujetos involucrados en su realización.

Hoy el desafío es plantear nuevas reglas de juego en la regulación del trabajo docente.

Los cambios necesarios en el trabajo docente se pueden agrupar en tres campos:

- Diseño curricular: canales de participación de los trabajadores en la definición de qué y cómo se enseña.
- Organización del trabajo: definición en paritarias de nuevos puestos de trabajo, tiempos y espacios institucionales para el trabajo colectivo de planificación, ejecución y evaluación de la tarea, y la prevención de riesgos.

- Organización institucional: cómo se organiza el cotidiano escolar; vinculación con el sistema; con otras agencias estatales; con las familias, con otras organizaciones de la comunidad; participación de los estudiantes.

3) SUJETOS, CONOCIMIENTOS Y PODER

Desde que el ideario liberal derrotó al "oscurantismo medieval" la educación como medio de acceso al conocimiento está instalado en el sentido común como un "bien", o más modernamente un "capital simbólico" que es bueno que todos posean. Sin embargo el conocimiento no es ideológicamente neutro en sus contenidos y la educación es un acto político que puede contribuir a consolidar un modelo social o a ponerlo en cuestión.

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 ideológicamente connotado. Lo hace mediante modos específicos de circulación de ciertos conocimientos (contenidos curriculares) a través de procedimientos (estrategias didácticas), ambos posibles a partir de vínculos también específicos (relaciones político-pedagógicas) entre sujetos situados como educador y educando.

El modelo ideológico de la globalización de mercado ha requerido de políticas educativas que concurren a formar y valorar un tipo de sujeto con permanente capacidad de adaptabilidad, obediente, y que "domine" estándares coherentes con las estrategias socio-culturales e ideológicas que requiere esta etapa de la mundialización capitalista.

Sujetos fragmentados, atomizados, mínimos, que frente a sus circunstancias económicas, sociales, culturales, institucionales, etc., se limiten simplemente a conocerlas, reduciéndolas a meros objetos disciplinarios de estudio y de análisis. Sujetos clientes del mercado, consumidores de un orden social que no den cuenta de las circunstancias y que no puedan transformar su propia situación, interpretarla, ni entenderla, menos apropiarse y buscar alternativas

Para eso necesita legitimar un tipo de conocimiento - no más "bien social sino bien de mercado - y formas de producción y distribución desigual basados en la apropiación privada de los mismos. Ya no es la escuela la principal "agencia" de distribución del conocimiento (siquiera) oficial como lo fue para la modernidad del siglo XX. En nombre de la "sociedad de conocimiento" grupos concentrados de poder económico direccionan los contenidos de una intrincada trama de medios de comunicación e información materiales y virtuales de propiedad privada.

Sujetos de derechos, sujetos del aprendizaje.

La centralidad de los sujetos de la que hablamos implica también la redefinición de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. No una educación que piense en formar sujetos pensados como incapaces de realizar otro aprendizaje que no sea el prescripto, como plantean las pedagogías del orden. Tampoco una educación que plantee al docente como mero transmisor, reproductor o agente.

Creemos, por el contrario, en el desarrollo de la potencialidad de los sujetos mediante la educación, entendida como praxis liberadora de nuestras diversas capacidades individuales y colectivas: afecto, inteligencia, creatividad, sociabilidad. Por ello nos preocupa sobre todo la educación de aquellos que parecen condenados de antemano a una "existencia-destino" que oscila entre la marginación y la explotación: niñas y niños de sectores populares que tienen grandes dificultades para sostener su escolaridad; adolescentes excluidos del sistema educativo (y del trabajo); los adultos cuyos procesos educativos son entendidos como una "educación pobre para los pobres".

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

En síntesis reivindicamos la recuperación de la centralidad 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 con sentido transformador

Políticas de la educación y de los conocimientos

En nuestro país las políticas educativas surgidas desde la constitución del Estado Nacional fueron un moderno vehículo de inclusión disciplinada en los marcos de un capitalismo dependiente. Mantuvieron durante casi cien años una eficiencia creciente a la hora de integrar culturalmente a las masas migrantes (primero externas y luego internas) y formar la fuerza de trabajo necesaria para distintos modelos de desarrollo productivo. El conocimiento escolar fue la herramienta fundamental de la formación de la conciencia ciudadana.

Este proceso no estuvo al margen de las luchas sociales; la historia argentina da cuenta de una multiplicidad de luchas sociales, culturales y pedagógicas que disputaron la dirección de esas políticas y en varias ocasiones lograron que las demandas educativas populares tuvieran que ser consideradas. Así la imposición de formas de leer y comprender el mundo se tensiona a partir del derecho a la apropiación de conocimientos instalado en la cultura popular; la aceptación rígida de la segmentación social se trastoca en expectativas de movilidad.

Pero será la propia crisis del modelo de acumulación que, tras la instauración del "orden neoliberal", reduce la idea de ciudadanía a la de consumo, intentando

desvincular a la educación pública de la formación de los nuevos "ciudadanos del mercado".

Hoy desde el pensamiento conservador del llamado neoliberalismo se busca poner a la escuela pública en el lugar de legitimar la apropiación desigual e injusta de este conocimiento-mercancía. Tras la muletilla de "distribuir con equidad el conocimiento socialmente validado" se esconde la intención de distribuir entre algunos conocimientos y "competencias" con cierto valor de cambio en el mercado y convencer a otros, no casualmente las mayorías populares, que el conocimiento reservado para ellos, en tanto futura mano de obra barata, no excede la destreza de unir piezas de un rompecabezas. Como si el "Gran Hermano" les dijera: "aprendan a mover el ratón (mouse) que yo les diseño las computadoras, aprendan a pegar las partes de un prototipo que yo me reservo el saber cómo hacerlo, aprendan a decodificar fonemas y grafemas que yo le pongo contenido e intención al texto".

Por eso la "reforma" necesitó de un urgente reciclaje pedagógico-didáctico-científico de los y las docentes, haciendo del espacio de la didáctica, de la práctica docente, algo mínimo, propio de esos sujetos educadores mínimos. Este espacio que debe ser ocupado y reflexionado a partir del problema de la enseñanza-aprendizaje, de la relación sujeto-sujeto, hoy esta ocupado por normativas, programas estandarizados de medición de rendimientos, CBC, calidad educativa, programas compensatorios, competencias, núcleos de aprendizajes prioritarios, propuestas de las editoriales, etc.

Partiendo de esos supuestos, las reformas educativas neoliberales dieron lugar a políticas curriculares donde:

- el conocimiento se confunde con la mera información, no se recupera lo cotidiano como relevante y no se ayuda a entender los grandes enunciados o las explicaciones, ni al mundo como un problema de significaciones cotidianas, e impide construir horizontes de sentido;
- los temas, preocupaciones y prácticas culturales y lingüísticas de los sectores mayoritarios son silenciadas o no abordadas, ni en los libros, ni en los contenidos que se aprenden, dejando de lado las necesidades e intereses de la vida real de niños y adultos, gestando así universos discursivos y conceptuales alejados de sus posibilidades de interpretación y producción
- se evidencia la primacía del pensamiento colonial en cuya base se encuentra la negación del sujeto latinoamericano

Por lo tanto el problema de la construcción - definición del currículo no es sólo pedagógico sino fundamentalmente político.

Desde CTERA nos proponemos abandonar tanto las viejas racionalidades clásicas como las nuevas sinrazones de mercado, y aprender a pensar qué conocimiento es necesario y valioso para dignificar la vida de las clases populares en este contexto de crisis. Qué derecho a qué conocimientos implica el derecho social a la educación.

Nos convocamos a trabajar en dos planos: a nivel macro, construir un proyecto social, que se plasme en la curricula, como espacio para el pensamiento, como acto de resistencia. Un proyecto ético, político y cultural (convertido en praxis) contra la exclusión, afirmando valores de igualdad y solidaridad. Proceso de lucha por la dirección del proceso educativo.

Y en el territorio del día a día, necesitamos construir una concepción crítica de los modos en que las escuelas producen y reproducen significados acerca del mundo, construyen, legitiman y distribuyen conocimientos. El desafío está fundamentalmente inscripto en el plano de la batalla cultural.

"Es precisamente en el campo de la educación que hoy se libra tal vez una de las batallas más decisivas en torno del significado. Está en juego, en esa lucha, los significados de lo social, de lo humano, de lo político, de lo económico, de lo cultural y, de aquello que nos concierne, lo educativo. En esa lucha, la educación es un campo de batalla estratégico. La educación no es solamente uno de los significados que están siendo redefinidos: ella es el campo de confrontación de los diferentes significados. Líbrase así una batalla de vida o muerte para decidir cuáles significados gobernarán la vida social. No es casualidad que la "reforma" de la educación se encuentra en el centro de los esfuerzos actuales de las políticas dominantes para alterar radicalmente el paisaje social."

Tomas Tadeu Da Silva; 1999.

2

NOTAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Un nuevo proyecto educativo implica posicionarse políticamente. En el actual contexto nacional y latinoamericano es necesario que los trabajadores de la educación, apropiándonos del acumulado histórico en la resistencia frente a las políticas neoliberales asumamos el desafío de proponer otras políticas públicas que garanticen el derecho social a la educación.

Políticas necesariamente inscriptas en un proyecto de país sustentado en el trabajo, la justicia social y la justa distribución de la riqueza, la soberanía y autodeterminación de los pueblos, la propiedad pública de los recursos naturales, la sustentabilidad, la efectiva democracia política y social y la libertad y respeto por la pluralidad de las culturas.

¿Cuáles son los rasgos que caracterizan una política pública destinada a garantizar el derecho social a la educación?

1. Recuperar la dimensión nacional de la educación a través de la derogación de la LFE - y los acuerdos-marco del Consejo Federal que de ella emanan -, y la Ley de Educación Superior, e inmediata promoción de un proceso popular y democrático para la sanción de una nueva Ley. Detener toda nueva implementación de la aplicación de la LFE y la Ley de Educación Superior en las provincias y de "las reformas de la reforma" que profundizan la actual fragmentación y anarquización del sistema educativo nacional.
2. Definir un presupuesto educativo cuyo piso no puede ser inferior al 6% del PBI, -monto no sujeto a la disminución del PBI- y un financiamiento estatal basado en la justicia social y la prioridad de la deuda social interna por encima de la externa. Establecer un régimen de corresponsabilidad entre Nación y Provincias con control de los trabajadores de la educación.
3. Redefinir un cuerpo de leyes y políticas que recuperen la centralidad de los sujetos, sus derechos sociales y de conocimientos que promuevan formas de comprensión crítica de la realidad frente a la exigencia de la construcción de una sociedad justa.
4. La protección de los derechos adquiridos en materia de trabajo, educación, salud, seguridad previsional y su ejercicio, definiendo las convenciones colectivas de trabajo como el ámbito necesario para la defensa y ampliación de los derechos laborales.
5. Que el Estado implemente políticas públicas concurrentes que puedan promover y sostener - material y simbólicamente - la educación de todos y todas y la escolarización universal.
6. Considerar, a la hora de definir normas que ambos, docente y estudiante, como sujetos de derecho, necesitan estar protegidos en sus derechos a la educación y al trabajo, y en ese contexto disponer de posibilidades concretas de construcción de conocimientos para constituirse como sujetos histórico-sociales.
7. Elaborar una propuesta sobre políticas nacionales de comunicación social que garanticen el acceso a los mismos y a la producción social de sus contenidos. El estado nacional y los provinciales deben garantizar a las organizaciones sociales de base, los recursos materiales para difundir sus experiencias y propuestas.

8. Contar con mecanismos que garanticen no sólo el acceso, permanencia y egreso de las escuelas, sino también la accesibilidad a los conocimientos, democratizando los niveles de distribución, producción y legitimación social de los mismos y contribuyendo a formar sujetos críticos de la realidad social, comprometidos con la transformación de su vida y la de su comunidad.
9. Elaborar políticas curriculares que, basadas en el principio de la democratización de la producción y distribución de los conocimientos, promuevan una relación dialéctica entre el conocimiento de la realidad y los contenidos disciplinares y/o areales, favoreciendo el desarrollo de los procesos cognitivos intelectuales y artísticos, la expresión personal y colectiva, la recuperación cultural de los conocimientos que se producen en el devenir de las prácticas educativas y la construcción de diferentes identidades, teniendo como marco la recuperación de la identidad nacional y latinoamericana.
10. En este marco de políticas curriculares nacionales, establecer como una de las prioridades la generación de condiciones -en términos de recursos, espacios, tiempos y normativas- que posibiliten a las escuelas comenzar a desarrollar un proceso efectivo de discusión y elaboración colectiva del proyecto curricular institucional.
11. La escolarización universal requiere de políticas estrategias y recursos específicos que permitan el ejercicio real del derecho a sujetos con discapacidad, necesidades especiales, pueblos indígenas, minorías étnicas, poblaciones que se trasladan con motivo de tareas agrícolas u otras, habitantes de zonas inhóspitas, personas privadas de la libertad, etc.
12. El enérgico rechazo al diseño de políticas de los organismos financieros internacionales y/o los tratados que en nombre del "libre comercio" intentan transformar los derechos en mercancías. Es imprescindible contar no sólo con una firme posición en los foros internacionales, sino también con dispositivos de legislación interna que actúen en consecuencia.
13. Generar políticas estatales cuyas regulaciones impidan la mercantilización y privatización de la educación y aseguren su gratuidad en todos sus niveles, modalidades y formatos. Con especial atención de los postítulos, postgrados y cursos de capacitación que se ofrecen de manera arancelada y masiva sin ningún tipo de regulación estatal.
14. Generar, exigir y garantizar mecanismos de participación efectivos de las organizaciones gremiales docentes y estudiantiles y comunidad educativa en el planeamiento educativo, en el diseño curricular, en el gobierno de la educación y en el control del financiamiento a nivel local, provincial y nacional.

15. Una formación docente que como parte del sistema de Educación Superior esté integrada con el conjunto del sistema educativo tanto en su etapa inicial como en la formación continua. El elemento insoslayable de esta formación debe ser el diálogo entre teoría y práctica y la recuperación del conocimiento que produce el trabajo.

3

PROPUESTAS PARA LA ELABORACIÓN DE POLÍTICAS QUE GARANTICEN EL DERECHO SOCIAL A LA EDUCACIÓN

A) NUEVAS REGULACIONES ESTATALES CON CONTROL PÚBLICO EN MATERIA EDUCATIVA

1.- NUEVA LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN

- Que afirme la responsabilidad indelegable del Estado Nacional y los Estados Provinciales en el sostenimiento del sistema público como garantía intransferible del derecho social a la educación.
- Que recupere la unidad y articulación del sistema educativo nacional, garantice el derecho social a la educación de las clases populares y atienda la diversidad de posibilidades y capacidades de los sujetos.
- Que articule su accionar con un proyecto de país en construcción: sustentado en el trabajo y la justa distribución de la riqueza, la soberanía y autodeterminación del pueblo, la efectiva democracia política y social, y la libertad y respeto por la pluralidad de las culturas.

Fundamentos y principios:

Como aprobamos en nuestro Congreso del año 1999, reafirmamos que la *educación entendida como derecho social:*

- se define por su carácter público, en tanto es la educación de todos y garantiza a todos este derecho, y en cuanto asume plenamente la función de ser formadora de sujetos de derecho.
- La verdadera educación pública, debe ser también educación popular. Esta es la perspectiva que da el sentido político-ideológico; es una mirada que interpreta e intenta llevar adelante la óptica y los intereses del pueblo, de

los trabajadores, de los sectores populares, sobre los contenidos, los objetivos, los fines, las metodologías de la enseñanza.

- 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 soberanía y autodeterminación del pueblo; el desarrollo sustentable con justicia social, el protagonismo popular, el rechazo a toda forma de explotación y discriminación social y el respeto por los derechos humanos.
- Portadora de una enseñanza común que tenga en cuenta la diversidad sociocultural local, recuperando lo que cada sujeto sabe y hace, en un marco regional, teniendo lo nacional y latinoamericano y la lucha de los pueblos oprimidos como horizonte.

En el mismo sentido ratificamos la necesidad de construir un sistema educativo, que en el año 99 hemos definido como *nacional, común, único y democrático*. Y profundizando las definiciones anteriores planteamos que deberá estar sustentado en principios tales como:

- El derecho social a la educación.
- Principalidad estatal.
- Universalización de la educación inicial y la escuela secundaria como meta.
- Gratuidad y laicidad de la educación pública en todos sus niveles y modalidades.
- Pluriculturalidad
- Control público de la gestión de las políticas educativas y sociales concurrentes.
- Democratización de la producción y distribución de los conocimientos
- Escuela única y común, que evite la segmentación en circuitos educativos diferenciados que refuerzan y legitiman la desigualdad social.
- Condiciones dignas de enseñar y aprender

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. El Estado Nacional deberá concurrir al apoyo de las provincias más pobres y con menores índices de coberturas en los tramos en que está obligada.

En un orden de prioridades, la extensión de la obligatoriedad del Estado deberá comenzar desde el nivel inicial (a partir de los 45 días), y avanzar progresivamente hasta completar la escuela secundaria asegurando ingreso, permanencia y egreso. Esta responsabilidad deberá estar siempre acompañado por los recursos económicos genuinos que permitan la efectiva garantía del derecho social a la educación para todos los habitantes del territorio nacional.

La organización del sistema educativo

Redefinir la unidad pedagógica de cada nivel y modalidad del sistema a partir de poner en primer plano la relación: "qué educación para qué sujetos". 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).

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

- a) la imprescindible unificación nacional de los niveles y modalidades que organizan el sistema educativo;
- b) la definición del sentido y la unidad pedagógica de cada nivel y modalidad (lo que define especificidades en la organización institucional, de los conocimientos 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.

Los llamados niveles, modalidades y orientaciones han sido estructuras tradicionalmente definidas por modelos tecnocráticos de planeamiento. 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 mismos; ya que el derecho a la educación es igual para todos aunque los

contenidos, procesos y formatos educativos que cada sujeto necesita y requiere pueden no ser los mismos.

TODOS IGUALES ANTE EL DERECHO SOCIAL AL CONOCIMIENTO Y TODOS DIFERENTES EN LA ATENCIÓN DE SUS PARTICULARIDADES

Niveles del sistema: como tramos educativos con unidad pedagógica, que pueden articularse en ciclo curriculares, en función de características psicosociales propias de distintos momentos de la vida de los sujetos.

- Nivel inicial
- Nivel primario
- Nivel secundario
- Nivel terciario

Modalidades: pensadas como dispositivos de organización escolar y curricular específicos que incluyen cada una propuestas para los niveles inicial, primario, secundario y superior. La enumeración que sigue no es taxativa, sino a modo de ejemplo. CTERA se compromete a trabajar participativamente para poder precisar el concepto de modalidad y cuáles deberían incorporarse como tales.

Algunas de ellas serían:

- Escuela común,
- Modalidad educativa para sujetos con necesidades especiales.
- Educación rural
- Educación de jóvenes y adultos.
- Modalidad educativa para sujetos de atención temporal domiciliaria, hospitalaria o penitenciaria.
- Escuelas itinerantes, de alternancia, hogares-escuelas

Orientaciones: Identifica a un conjunto de disciplinas o áreas de aprendizaje de contenidos semejantes que anticipan una especialización del conocimiento o una opción laboral. Pueden incluir también una propuesta específica de niveles y modalidades del sistema.

Entre otras:

Orientación educativa técnica, agrotécnica y tecnológica.

Orientación educativa artística.

Orientación educativa física y deportiva.

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

La reunificación de la estructura del sistema educativo nacional

La reestructuración del sistema deberá ser gradual, consensuada con las organizaciones gremiales, en el ámbito del Consejo Federal de Educación, y con los ciudadanos, y deberá respetar los derechos laborales de los docentes y educacionales de los alumnos. A tal fin, la ley deberá contar con disposiciones

transitorias que redefinan los modos de llegar gradualmente (y de modo menos traumático posible) a una estructura nacional de niveles y modalidades educativas, y que inicie su implementación a partir de la coexistencia de no más de dos alternativas a la duración del nivel primario (7 o 6 años) y secundario (5 o 6 años) En ambos casos el 7º año de la primaria, que en otra jurisdicción será transitoriamente el 1º año de secundaria deberá tener una estructura curricular, de organización escolar y del trabajo docente común.

Ampliar y precisar, con la presencia de las organizaciones de todas las jurisdicciones, como sería la transición

2.- LEY DE FINANCIAMIENTO EDUCATIVO INTEGRAL

- a) Que fije un piso de un 6% del PBI en materia de inversión educativa, basado en un sistema progresivo de impuestos nacional y provincial y en el no pago de la deuda externa dando prioridad a la deuda social interna.
- b) Que recupere la proporcionalidad de financiamiento de la educación entre la Nación y las provincias previa a la ley de transferencia de escuelas.
- c) que en el control del destino de los fondos de la Ley participen activamente los trabajadores de la educación a través de la CTERA.
- d) Que permita establecer un salario nacional unificado a partir del cual en convenciones colectivas se establezca valor de la remuneración respetando las características y necesidades de cada jurisdicción.
- e) Que garantice los recursos suficientes para hacer efectivo el derecho social a la educación.
- f) Que el incremento de la inversión se produzca en un plazo de tres años. Hasta la aplicación completa de la ley promover políticas de transición con responsabilidad nacional y provincial.

3.- REDEFINICIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL MARCO DE UNA LEY DE EDUCACIÓN SUPERIOR

- Que revalorice el rol y la identidad de los Institutos de Formación Docente, potenciando su función pedagógica con títulos académicos de grado articulados a nivel nacional con las universidades.

- Establecer una carrera de grado (formación docente inicial) de 4 años. Contemplar la situación de los docentes actualmente en ejercicio con políticas de transición que permitan el acceso al nivel cuaternario (independientemente de la duración del nivel terciario) y un sistema gratuito de acceso a las post-titulaciones.

- Desarrollar políticas curriculares de formación docente que tengan en cuenta:
- Orientaciones nacionales y regionales;

- Protagonismo autónomo de los ISFD;
 - La incorporación de contenidos tales como: derechos humanos y conocimiento de los genocidios de la historia nacional y continental; formación sociopolítica; problemática gremial de los trabajadores de la educación.
- Profundizar la capacidad de vincularse permanentemente con el resto del sistema educativo formal, propiciando la investigación como herramienta para la construcción de conocimiento pedagógico y como espacio que retroalimenta la reflexión sobre la práctica docente.
- Avanzar hacia un régimen laboral docente nacional con las siguientes características:
- concurso de antecedentes y oposición;
 - incorporar como cargos docentes el de profesor titular y adjunto, la figura de dedicación exclusiva.
- Establecer en los ISFD su pertenencia al nivel superior, y en tanto tales un régimen de cogobierno propio del nivel.
- El sistema de acreditación vigente ha producido en algunas provincias el cierre de institutos y de carreras que luego se han abierto en establecimientos privados. Se hace necesario derogar el sistema de acreditación de los ISFD y reemplazarlo por una normativa acordada con las organizaciones gremiales docentes.

4.- DEMOCRATIZACIÓN DEL GOBIERNO DE LA EDUCACIÓN

Se debería avanzar hacia formas colegiadas de gobierno de la educación ampliando la participación a la comunidad, las organizaciones gremiales de docentes y estudiantes, creando o reformulando las distintas instancias. La dirección de estos cambios está en la línea de profundizar el sentido público de la educación (responsabilidad estatal con control social), que de ninguna manera implica avalar ninguna forma de des-reponsabilización estatal ni involucrar a particulares en el financiamiento de las escuelas.

Ratificamos en tal sentido, las conclusiones de nuestro Congreso del 99:

"Proponer al Consejo Federal como gobierno colegiado de la educación; compuesto por representantes avalados por los Consejos provinciales, por representantes de los trabajadores de la educación a través de su organización gremial nacional más representativa y representantes del movimiento estudiantil."

"A nivel jurisdiccional, los Consejos Provinciales de Educación, deberían recuperar la composición y funciones que fueron perdiendo frente al poder ejecutivo. Es un dato de esta reforma que los consejos perdieron atribuciones que fueron

centralizadas en los ministerios, direcciones generales, secretarías, etc.; o simplemente desaparecieron. Estos Consejos Provinciales de educación deben ser órganos colegiados con participación igualitaria de los representantes del Poder Ejecutivo y trabajadores de la educación, tener autonomía en todo lo referido a su presupuesto."

"A nivel de establecimientos educativos ir constituyendo ámbitos con participación de docentes, alumnos y padres involucrados en la definición e implementación del proyecto institucional. Para esto es necesario previamente, la redefinición de la organización escolar y del trabajo docente que contemple los tiempos y espacios para esta construcción."

5.- SUBVENCIÓN A ESCUELAS PRIVADAS

Dado el gran crecimiento del sector que se produjo en la década del 90 se debería redefinir un cuerpo normativo para las escuelas privadas y establecer claramente las pautas para acceder a las subvenciones, de modo tal que no se beneficie a instituciones con fines de lucro en desmedro de instituciones cooperativas y sociales. Asimismo deberán eliminarse todos los dispositivos normativos que habilitan formas de privatización y mercantilización de aspectos de la educación pública.

6.- DERECHOS DE LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN

- **Nueva Ley de Convenciones Colectivas para el sector Docente** para discutir, en un pie de igualdad con la patronal, el régimen laboral (salarios, condiciones, nueva organización y creación de puestos de trabajo) que implica un proyecto educativo público, nacional, popular y democrático. Pensar la norma de trabajo desde sujetos que interactúan en un territorio propio: la escuela.
- **Regulación de la protección y prevención de los riesgos de trabajo de los trabajadores de la educación.**

Existe una muy heterogénea cobertura de los accidentes de trabajo y enfermedades profesionales en las distintas jurisdicciones. Por otra parte es notorio el incumplimiento de las normativas de higiene y seguridad de los establecimientos de trabajo, la nula prevención de la salud laboral de los trabajadores docentes y no docentes y la inexistencia de programas de rehabilitación y recualificación de los trabajadores que necesitan cambio de funciones.

Es imprescindible contar con una nueva ley de riesgos de trabajo. Desde la CTA se impulsa una nueva norma que termine con la privatización de la salud laboral. Por lo tanto es necesario la intervención de los trabajadores de la educación a través de

CTERA en la elaboración de una nueva ley de riesgo de trabajo que incluya todas las enfermedades laborales reales.

De todas maneras hasta tanto ello suceda, es necesario exigir a los gobiernos provinciales que cumplan con las mínimas regulaciones de protección que marca la ley vigente, tanto en las jurisdicciones que han contratado ART como en las que no lo han hecho, pero deben de todas maneras hacerse cargo de la prevención, cobertura y rehabilitación de los accidentes de trabajo y las enfermedades profesionales cuyo listado debe ampliarse ya que es sumamente restrictivo.

Recuperar un sistema público y solidario en la defensa de los regímenes provinciales y el restablecimiento de la movilidad previsional a nivel nacional. Terminar con el negocio de las AFJP.

B) POLÍTICAS PÚBLICAS QUE CONCURRAN A HACER EFECTIVO EL DERECHO SOCIAL A LA EDUCACIÓN

- Universalización de la asignación familiar por hijo para los trabajadores registrados, no registrados y desocupados. Implementación de una asignación de empleo y formación para los trabajadores/as desocupados, y de políticas que generen trabajo genuino.
- Planes de prevención y atención primaria de la salud que incluyan políticas alimentarias para combatir la desnutrición.
- Programas de viviendas y mejoramiento del hábitat y medio ambiente.
 - Políticas de protección y atención integral de la infancia y la adolescencia que impidan la judicialización de menores por causas asistenciales y una institucionalización que viole sus derechos.
 - Programas de documentación gratuitos, sencillos, rápidos y efectivos. Existen en nuestro país decenas de miles de niños y niñas indocumentados.
 - Políticas activas de creación de puestos de trabajo y de modificación de las condiciones de vida de los grupos familiares, que junto con el cumplimiento de los derechos de los/as niños/as garanticen la erradicación de la explotación del trabajo infantil, con especial énfasis en el uso de niños/as en la prostitución y tráfico de drogas.
 - Plan nacional de construcción de edificios escolares para alcanzar el acceso universal a la educación. Constituir un organismo de control de gestión con participación de las organizaciones de trabajadores y de la comunidad a efectos de incidir en la jerarquización de las prioridades, en el rediseño de la concepción de los edificios escolares y su vinculación con los proyectos educativos. Verificar que se cumpla con los requisitos edilicios y de infraestructura para trabajar en condiciones que garanticen el desarrollo de los objetivos pedagógicos y las normas de seguridad e higiene.
 - El trabajo docente implica una permanente visualización de violaciones de derechos humanos. Estas afectan las relaciones entre niños-niñas y trabajadores de la educación, dificultando el ejercicio del derecho social a la

educación. La burocracia del sistema educativo produce demoras injustificadas que postergan permanentemente la vigencia real de los derechos de los niños. Resultan necesarias políticas públicas que articulen las escuelas con otras instituciones (defensorías, etc.). Políticas públicas que fortalezcan a los grupos familiares. Que se generen nuevas herramientas, instituciones, equipos multidisciplinarios para el abordaje integral de estas problemáticas.

- Planes de prevención y atención de la salud y educación sexual de adolescentes y políticas de acompañamiento de la escolarización de madres y padres adolescentes.

C) POLÍTICAS SOCIO-EDUCATIVAS QUE APOYEN LA CONCRECIÓN DEL DERECHO SOCIAL EDUCATIVO

- Becas.
- Comedores escolares (servicio alimentario escolar) con dietas que respondan a la concepción de soberanía alimentaria. Partidas presupuestarias en todos los niveles de enseñanza para la provisión de espacios para el funcionamiento de los comedores, equipamiento, personal específico de organización, implementación y gestión e incremento de la calidad nutricional de los alimentos.
- Material didáctico, bibliotecas, libros, útiles, equipamiento atendiendo a las particularidades de los pre-talleres de educación especial, y para los talleres de las escuelas técnicas y agrarias, y de las escuelas de estética, música y educación física y de todas las ramas de la enseñanza.
- El Estado debe garantizar que ningún niño, niña, adolescente y joven deje de ir a la escuela por la falta de vestimenta o calzado, prótesis e instrumentos para los, las niños, niñas con necesidades educativas especiales.
- Transporte para alumnos y docentes según necesidades locales de escuelas de educación especial, rurales y de islas.
- Programa de Salud Escolar para el control y seguimiento sanitario de los alumnos. Creación de cargos médicos, odontólogos, fonoaudiólogos.

D) POLÍTICAS EDUCATIVAS QUE GARANTICEN LA DEMOCRATIZACIÓN EN EL ACCESO A LA ESCOLARIDAD PARA TODOS LOS NIÑOS Y ADOLESCENTES, A TODOS LOS TIPOS DE EDUCACIÓN.

- Rechazar los programas nacionales y provinciales de evaluación como medición de la calidad, dado que los mismos tienen como intencionalidad la legitimación de las políticas educativas neoliberales y están divorciadas en el sentido que las prácticas educativas tienen. La evaluación como parte del proceso educativo, se

constituye en una herramienta central en la lucha para cambiar la realidad y para tomar decisiones para modificar las condiciones de enseñanza y aprendizaje. Estos procesos no pueden ni deben ser externos a los sujetos involucrados en las prácticas pedagógicas.

- Universalización del nivel inicial. Creación de jardines maternales y centros de estimulación temprana, con la consiguiente creación de cargos docentes.
- Reconstrucción de una escuela de la infancia y otra de la adolescencia.
- Universalización de la escuela secundaria. Extensión de la obligatoriedad en todas las modalidades.
- Reconstrucción de la educación técnica y agraria.
- Diseño de una nueva educación rural que implique formación docente adecuada a los contextos regionales y con las especificidades curriculares necesarias para rescatar y revalorizar el patrimonio cultural y reafirmar las identidades culturales.
- Garantizar las condiciones para el desarrollo integral de la jornada escolar, desterrando las escuelas de cuatro y tres turnos, con dos y tres horas de clase.
- Reconocimiento de las problemáticas específicas de las escuelas de frontera y de otros tipos de escuelas que exigen leyes y políticas específicas para transformar situaciones de aislamiento, falta de recursos materiales, de imposibilidad de trabajo con otras instituciones, de conflictividades culturales, sociales, económicas, etc, relacionadas con la violación de los derechos de la infancia.
- Consideración específica de las necesidades educativas de los niños y niñas y jóvenes de comunidades originarias, en todos sus aspectos: sociales, lingüísticos, derechos humanos, salud, etc.; reformulando la orientación de la formación docente, con la implementación de una currícula específica en cada uno de los niveles de enseñanza (Art. 75 de la CN)
- Asegurar que los criterios de los agrupamientos en cada uno de los niveles y modalidades de la enseñanza respondan únicamente a necesidades pedagógicas, sociales, económicas y culturales. La constitución de los agrupamientos de alumnos de distintos niveles no debe sustentarse en el ajuste económico y en la modificación de las condiciones de trabajo de los docentes y de los derechos de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos.
- Transformar a la formación docente superior a partir de una currícula que genere que los docentes en sus proyectos pedagógicos propicien una nueva lectura de la realidad y la construcción de herramientas para transformarlas.
- Creación de escuelas pluriculturales y multilingües de todos los niveles y modalidades según necesidades comunitarias, incluyendo creación de escuelas de Arte, Música, Educación física, etc.
- Avanzar gradualmente en la creación de escuela de jornada completa sujeto a las necesidades comunitarias, para profundizar los aprendizajes integrales y favorecer el trabajo institucional colectivo de planificación y evaluación de la tarea de enseñar. Definir el régimen laboral de la escuela de doble jornada y el salario acorde a la modalidad en paritarias a efectos de no vulnerar derechos adquiridos. Construcción de edificios apropiados.

- Proyectos pedagógicos específicos para la incorporación de los niños, jóvenes que están fuera del sistema educativo. Expansión y diversificación de servicios de educación permanente de jóvenes y adultos atendiendo a las necesidades generacionales.
- Fortalecer la modalidad de educación especial tomando en cuenta las necesidades específicas (transporte, personal, infraestructura) para garantizar la educación de los niños con necesidades educativas especiales y/ o capacidades diferentes.

E) POLÍTICAS CURRICULARES EN RELACIÓN CON LA DEMOCRATIZACIÓN DE LA PRODUCCIÓN Y CIRCULACIÓN DE CONOCIMIENTOS

Es necesario que las políticas curriculares admitan el carácter histórico político que tiene la construcción de un currículum en tanto su concurrencia a la conformación de la identidad nacional y latinoamericana.

1. Profundizar el contenido público, nacional, popular y democrático de la escuela supone entender el currículo como contenido y como producto del trabajo colectivo que realizan todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo. Y sustentado en una concepción crítica de hombre, conocimiento y enseñanza
2. Institucionalizar dentro de la jornada de trabajo tiempos y espacios colectivos que recuperen los conocimientos que se construye en la práctica, herramientas esenciales para defender nuestros derechos y disputar los significados del hecho educativo. No separar -- en el diseño o concepción de la política que define y equilibra nuevas regulaciones -- el trabajo docente del aprendizaje de los alumnos, lo administrativo de lo pedagógico así como lo financiero-contable de lo educativo.
3. Construcción participativa de acuerdos curriculares nacionales y regionales que tengan en cuenta:
 - La promoción una relación dialéctica entre los campos de conocimiento de la realidad y los contenidos educativos, favoreciendo el desarrollo de los procesos de construcción del conocimiento desde los múltiples lenguajes, la expresión personal y colectiva, la recuperación cultural y la construcción de diferentes identidades.
 - Una nueva interacción del conocimiento disciplinar con la realidad, favoreciendo el desarrollo de los procesos cognitivos, la expresión personal

y colectiva, la recuperación cultural, la construcción y reconstrucción de diferentes identidades y la perspectiva de género.

- El trabajo con las herramientas instrumentales y simbólicas necesarias para transformar en un sentido de justicia la sociedad permitiendo romper con la exclusión.
- Que incorpore un área específica para el desarrollo de la lectura crítica y utilización creativa de los medios de comunicación, sus mensajes y el análisis de sus prácticas comerciales.
- Que permita expresarse, leer y escribir desde su propia voz y desde allí voces plurales comunes.
- Educar en la sustentabilidad, basado en una ética para el cambio, donde se articulan desde la complejidad los múltiples procesos de trabajo.
- Recuperar las tradiciones cooperativas de ayuda mutua, atendiendo a la soberanía alimentaria, vinculando la experiencia artesanal y el desarrollo y recuperación de métodos y técnicas alternativas, en tanto productos, medios, instrumentos, formas de producción son bienes sociales.
- Las múltiples posibilidades que brinda el arte en la educación, no sólo como forma de expresión, sino como proceso de conocimiento y herramienta de transformación que abre una "mirada" diferente de la realidad, una "cognición" alternativa y complementaria a las formas de comprensión que sustentan los conocimientos científicos.
- Una cultura participativa y democrática, una organización de los asuntos públicos, que parta de la escuela como espacio de ejercicio democrático de los derechos (consejos de aula, centros de estudiantes, etc.). Continuando estas prácticas en las experiencias organizativas donde se ejerce directamente la democracia en una diversidad de modalidades organizativas.

4. La organización tradicional de los conocimientos deberá estar atravesada por proyectos educativos que provoquen el diálogo entre las distintas disciplinas y permitan una lectura integral del mundo revalorizando los aspectos de nuestra nacionalidad y jerarquizando nuestra identidad latinoamericana. Se deberán introducir cambios que incorporen gradualmente propuestas, traccionando la estructura disciplinar hacia la integración de las áreas y vinculando los intereses de los educandos con las necesidades y problemas de cada comunidad.

5. La selección de conocimientos a poner a circular en las escuelas deberá reconocer y defender la diversidad étnica y cultural, entendida como dialogo. Recuperar la dimensión cultural del currículo como territorio de lucha por los significados sociales y proceso de construcción de identidades.

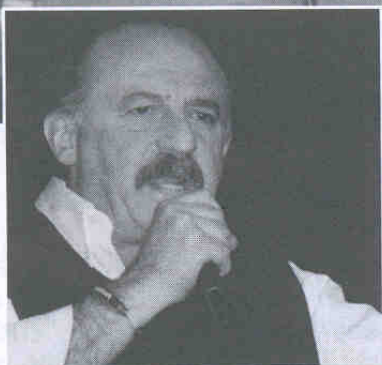
6. Integrar temas hoy ausentes como la seguridad y riesgos de trabajo, la salud sexual, derechos reproductivos, educación en ambiente, formación político y gremial en la formación docente.

7. Plan nacional de formación, con universalización del acceso de todos los docentes a la formación continua como parte de la carrera docente en temáticas y modalidades a definir en acuerdo con las organizaciones gremiales docentes en el ámbito paritario.

Implementación gradual del año sabático comenzando por la franja de docentes a partir de los 10 años de antigüedad. En dicho año, se realizarán estudios e investigaciones educativas en articulación con ISFD, universidades y escuelas de formación de las organizaciones sindicales.

F) CONDICIONES DIGNAS DE ENSEÑAR Y APRENDER

1. Infraestructura edilicia enmarcada en las pautas de arquitectura escolar, de acuerdo con las necesidades institucionales y de contexto sociogeográfico y que cumpla con las normativas de seguridad e higiene y sin barreras arquitectónicas.
2. Construcciones acordes al número de estudiantes determinado para cada nivel o modalidad y al proyecto pedagógico específico.
3. Resolución de todas las problemáticas edilicias pendientes. Provisión de gas natural, agua potable y cloacas. En escuelas rurales proveer electricidad y algún tipo de telefonía. Atención específica para solucionar problemáticas en escuelas de zonas inundables, contaminación ambiental, riesgo sísmico, zonas de frontera, etc.
4. Creación de bibliotecas, laboratorios, salas de informática, aulas taller, espacios para educación física y recreación, espacios para las actividades de educación agraria. Así como los cargos docentes específicos. Que se garantice el aprovisionamiento de libros, equipamientos didácticos para actividades científicas, técnicas, artísticas, deportivas, culturales.
5. Organización del trabajo en la escuela: definición en paritarias de la cantidad de estudiantes por curso según nivel y modalidad.
6. Tiempos y espacios concretos, diversos y múltiples para construir consensos institucionales que den cuenta de la particularidad de la escuela y del contexto social y cultural en el que se halla inserta.
7. Las condiciones dignas en las que se desarrollan los procesos de enseñanza - aprendizaje, tienen íntima relación con la concreción para los docentes, del ejercicio de derechos laborales, (profesionales, salariales y previsionales). En este sentido el trabajador de la educación debe definirse por la naturaleza del trabajo que realiza, más allá del ámbito o jurisdicción en la que se desarrolla.



Hugo Yasky
Secretaría General
CTERA

Reflexiones Finales

Compañeros y compañeras: estamos orgullosos de este Tercer Congreso, de haber recorrido el país en encuentros multitudinarios, donde cada una de las cosas que nosotros votamos acá, en muchas de las provincias que integran nuestra organización se votaron de a miles.

Quiero reconocer el esfuerzo de cada docente que tomó esto como parte de la lucha. Hay muchos que se equivocan y piensan que se lucha sólo los días que hacemos un paro o una marcha. No es así.

Este Congreso es parte de un aspecto fundamental de la lucha: la disputa de las ideas. Es la lucha por recuperar, desde los trabajadores de la educa-

ción, el espacio y el poder que nos permita definir qué educación queremos. De igual a igual con los que están en el gobierno. De igual a igual con los grupos económicos que son los que sostienen a las fundaciones -usinas del pensamiento único neoliberal-. De igual a igual con los dueños de los medios de comunicación -de los cuales el 97% está en manos de grupos multinacionales-. De igual a igual, con los que en el '92, nos quisieron hacer callar la boca, porque decían que para opinar de educación hay que tener una maestría abajo del brazo.

Hay muchas compañeras y compañeros que todavía no están convencidos de que nos corresponde ocupar este lugar. Es parte del debate que tene-



mos que darnos al interior del gremio. Lo vemos en escuelas donde se dan situaciones de injusticia producto de la realidad cotidiana, muchas veces ese colectivo de trabajadores no reacciona hasta que llega el sindicato, porque delegan en él la posibilidad de enfrentar una injusticia, al igual que delegan en las autoridades la posibilidad de definir una política educativa.

Tenemos que trabajar entre nosotros para remover los esquemas de dominación que están dentro de nuestras cabezas. A los primeros que tenemos que convencer para que el mandato de este Congreso se convierta en una práctica de soberanía, para que la escuela se convierta en un espacio que permita construir prácticas de soberanía, de autonomía, es a nuestros propios compañeros. Hemos dado un paso importante, pero recién estamos empezando.

Hace poco el gobierno de la Provincia de Buenos Aires, decidió unilateralmente dejar sin efecto, en lo que hace a nomenclatura por lo menos, la llamada "Reforma Educativa Bonaerense". Nosotros no podemos aceptar que en ningún lugar del país, ese tipo de prácticas se abra camino. Si ahora los gobiernos van a desandar la reforma educativa del mismo modo que la llevaron adelante, es decir prescindiendo de los trabajadores de la educación, de nuestro punto de vista, de nuestra voluntad, de nuestro conocimiento, de nuestro aporte, estarán otra vez ejerciendo un acto de autoritarismo aunque sea con un discurso aggiornado acorde con los tiempos que corren.

La propuesta que nosotros votamos en este Congreso es parte de un mandato de lucha.

A nosotros nadie nos va a regalar una nueva Ley nacional de educación, del mismo modo que nadie nos va a regalar una ley de financiamiento. Recuperar el financiamiento nacional para nuestra educación es el producto de la lucha histórica de la CTERA y por eso estamos orgullosos, no porque lo concretamos los que hoy circunstancialmente estamos en la junta ejecutiva de CTERA.

Ya en un documento de setiembre de 1990 sobre el Fondo de Financiamiento Educativo -, sosteníamos el 90% de las cosas que ahora estamos diciendo. Y si nos retrotraemos más, vamos a encontrar que en la Declaración de Principios constitutiva de CTERA están contenidas las tres ideas principales que alumbran ahora nuestra disputa: una nueva ley nacional de educación, con financiamiento del Estado Nacional y con participación de los docentes; para un modelo de país en el que se termine el sometimiento y la dominación de aque-

llos que han impuesto un sistema de injusticia.

Por eso decimos: este mandato que construimos hoy colectivamente, que llena de contenido la consigna de una nueva Ley Nacional de Educación y la propia ley nacional de financiamiento educativo, son pasos de una lucha que comenzó en el año 1973.

Cada paso de esa lucha adquiere coherencia en el desarrollo de un proceso histórico del que nosotros nos sentimos orgullosamente herederos: las luchas por la constitución de CTERA, las luchas en la clandestinidad de los compañeros que mantuvieron viva la llama de CTERA durante la dictadura genocida, la lucha de la Marcha Blanca, la de la Carpa Blanca. **Y nos sentimos orgullosos también de ser parte de esta etapa actual en la que vamos a dar la disputa para terminar con el modelo neoliberal tal cual se expresa en educación.**

Los trabajadores de la educación planteamos nuestras reivindicaciones como parte de la lucha política de nuestro pueblo, estamos reclamando legítimamente el salario que nos corresponde, pero no lo planteamos -y sabemos que sería un error- como una cuestión corporativa.

Defendemos una educación sin desigualdades, sin excluidos, sin velos ni ocultamientos, que sea capaz de generar ese pensamiento crítico que vincule la mente de nuestros chicos con una idea de construcción colectiva y de una sociedad mejor. Este tiene que ser un trabajo colectivo, este tiene que ser nuestro compromiso.

Desde CTERA sabemos que muchas veces haría falta avanzar mucho más rápido de lo que avanzamos colectivamente, y somos absolutamente conscientes; hubiésemos querido tener la posibilidad de dar batalla en muchas circunstancias en las que no pudimos hacerlo. Los que tienen mi edad y vivieron la dictadura militar, recuerdan y comprenden la impotencia de tener que enfrentar situaciones frente a las cuales sabíamos que no podíamos generar respuestas, o que las que podíamos generar no tenían más impacto que una hormiga frente a una de mole de hormigón. **El "posibilismo" que algunos pretenden endilgarnos, no tiene otra medida que la correlación de fuerzas que podemos construir desde el campo popular; nuestro límite no es el que nos marcan los que están en el gobierno, nuestro límite es el que nos marcan las acciones que el conjunto de los trabajadores de la educación pueden asumir y llevar adelante.**



Pongo un ejemplo concreto -porque también tenemos que ser autocríticos-; nosotros no logramos generar en torno a la ley de financiamiento educativo el grado de participación social y movilización que es necesario alcanzar para lograr este objetivo. Es más, en muchos barrios humildes, en muchos barrios de trabajadores desocupados tuvimos más recepción en el logro de las firmas que en lugares donde están los sectores de clase media y clase media alta. En las barriadas humildes la gente se organizó junto con los maestros de manera mucho más contundente y decidida de lo que lo hacían los propios docentes en otras regiones en las que los barrios son menos pobres. Esto nos está dando la pauta de que es mucho lo que todavía tenemos que hacer. Vamos a tener un camino muy difícil hacia el logro de la ley de financiamiento educativo.

La derecha de este país que hoy se debate con tres o cuatro candidatos que mueven a risa o llegan al extremo del ridículo, es una derecha desarticulada que se cae como los monigotes cuando le cortan los hilos. Pero los que hoy están todavía agazapados, la derecha que tiene el poder real, la que no tiene que ir a elecciones para revalidar ese poder, esa derecha está intacta. Conserva todo el poder que tenía en los '70, '80 y '90. Esos grandes grupos económicos siguen sosteniendo a rajatabla la vigencia de un orden social que hoy hace que, pese a que en la Argentina la macroeconomía crezca, la microeconomía, que es la que nosotros sentimos en los bolsillos, vaya cada vez más en contra de la necesidad de las mayorías.

Esto evidentemente atraviesa y se cruza en el camino de la ley de financiamiento educativo. Ellos no van a entregar el modelo de provincialización que instituyeron a principio de los '90.

Chile es un ejemplo de lo que puede pasar con un modelo neoliberal de educación en América Latina. La conducción del Colegio de Profesores de Chile es de izquierda, son excelentes compañeros, compartimos la lucha contra el modelo desde hace más de quince años. Sin embargo la educación, los derechos de los docentes y la desigualdad son atroces en Chile. Y el grado de penetración de la privatización desde el propio Estado, nos muestra cómo la escuela puede ser estatal pero funcionar con la ideología del mercado. Demuestra que también se puede subsidiar la escuela con la lógica de la empresa privada utilizando fondos públicos.

Esto que pasa en Chile lo tenemos que ver porque la ley de financiamiento educativo nacional que proponemos va en oposición frontal a ese mode-

lo. La derecha en nuestro país sigue dispuesta a sostener ese modelo, buscan simplemente el momento en que la correlación de fuerzas se lo permita, del mismo modo que hoy nosotros construimos una correlación de fuerzas que nos permitió llegar hasta acá. Para avanzar de acá en más, necesitamos fortalecer nuestra organización.

Tenemos que estar en condiciones, si es necesario, de convocarnos a un paro nacional, a dos, o a tres y hacer tres marchas que recorran todo el país. Pero fundamentalmente necesitamos que en cada provincia, los sectores políticos de la provincia, los que gobiernan, se sientan frente a la obligación de expedirse a favor de este compromiso con la educación pública en la Argentina y con los docentes. Los tenemos que tener con el aliento en la nuca, tenemos que cerrar en torno a ellos el cerco de la demanda de los docentes, de la comunidad y de los estudiantes, tenemos que ser capaces de construir un sujeto social que tome en sus manos esta lucha por un nuevo modelo de financiamiento.

Los que hoy nos critican desde el estado de pureza química ya no van a poder decir que planteamos el financiamiento porque no queremos definir una propuesta educativa integral, este Congreso ha definido sus contenidos. Ahora, para que esto tenga más peso que el peso específico de los papeles del documento final, tenemos que tener la fuerza organizada y movilizadora para dar la lucha que permita convertir nuestra demanda en una política pública.

Pero si nos ensimismáramos, si creyéramos que el foco de la lucha surge solamente del sector docente, perderíamos esta disputa por una ley nacional de educación. Si somos sólo los docentes los que vamos a plantear esta propuesta educativa, perdimos antes de empezar; cuanto más movimiento hiciéramos, si es planteado como una cuestión corporativa de los docentes, más nos hundiríamos. El conflicto, volcado sobre sí mismo aísla y la derecha de este país nos mostró, cuando generó el aislamiento previo al genocidio, que es suicida para los sectores populares generar políticas que los lleven al aislamiento.

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 avanza con ella.

Por eso creo que la próxima etapa de nuestra lucha es empezar a generar, junto con la ley de fi-



nanciamiento, el arco de convocatoria por fuera del gremio docente, para que sea desde distintos polos y sectores de la sociedad que planteemos esta disputa.

Con ese compromiso nos vamos. Por supuesto, con la alegría de haber compartido con ustedes estos dos días en los que creo que vivimos intensamente, desde el llanto, en el día de ayer, hasta la emoción de hoy escuchando a quienes estuvie-

ron en el panel, la sonrisa y la ternura que nos despertaron estos chicos, la alegría de habernos encontrado muchos que hacía tanto tiempo que no nos veíamos en un mismo ámbito, la seguridad de saber que seguimos compartiendo la misma mística, que somos capaces de enternecernos, de llorar, pero también de defender con uñas y dientes nuestras convicciones y aquellas cosas que sabemos nos van a salvar a nosotros y a nuestro pueblo.

