

## **TRES EXPERIENCIAS PARA EXPLICAR LA ESCOLARIDAD DEL SIGLO XX, MÁS ALLÁ DE LOS DATOS...**

ALEJO CORVALÁN<sup>1</sup>

### **RESUMEN**

Escuchar las voces de los maestros y profesores<sup>2</sup> argentinos representa un viaje al interior de la cultura escolar, que a veces perturba las certezas de los pedagogos, sin embargo los humaniza. Como referencia fueron transcritos fragmentos del texto de Fernando Cazas, *La escuela secundaria hoy* que, como su nombre lo indica, está destinado al estudio del nivel medio, aunque constituye una importante línea de tiempo con la cual contrastar las diversas experiencias de la escolaridad, en sus distintos niveles, y encontrar nuevas respuestas.

### **PALABRAS CLAVE**

Normalismo, escolanovismo, escuela pública, proyectos colaborativos, políticas socioeducativas.

### **LA SOBREVIVENCIA COMO CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO**

Nora Espetche es una maestra rural que ha cumplido ochenta años. Su testimonio demuestra que la historia no es más que el pasado que no se va porque aún tiene asuntos pendientes por resolver.

“La consolidación de los Estados nacionales, el surgimiento de una sociedad industrial y el crecimiento de las poblaciones urbanas fueron algunos de los motivos que obligaron a los sectores gobernantes a plantearse el qué y el cómo de la distribución de los conocimientos. No solo de aquellos relacionados a la técnica y a la ciencia, sino también aquellos conocimientos que servían para transformar a un campesino iletrado en un ciudadano”. (Cazas, 2016, p.9)

“He ido a la escuela pública, al Liceo de Señoritas de Santiago del Estero hasta tercer año y luego mi vocación me llevó a trasladarme a la localidad de Frías para egresar, en 1954, de la Escuela Normal República del Ecuador –cuenta Nora Espetche haciendo gala de una memoria prodigiosa y la cadencia de su acento norteño- ahí estudiábamos el ‘programa común de materias’ y también cuestiones referidas al campo, como el funcionamiento de una granja, la tierra, cómo hacer telares, etc., porque todo ese

---

<sup>1</sup> ALEJO CORVALÁN. Periodista, docente y gestor cultural. Áreas de interés: educación, cultura, diseño de programas socio-culturales de rango gubernamental.

<sup>2</sup> Entrevistas realizadas durante diciembre de 2017 y enero de 2018.

conocimiento iba a ser destinado a los chicos de zonas rurales. Yo con la zona rural no tenía problemas porque nací en el campo, así que de eso estaba empapada –me aclarando cuando terminé el secundario había pocas opciones para mí, ser costurera o cocinera o maestra, entonces me dediqué a lo último”.

La historia de Nora confirma la perspectiva de quienes sostienen que la incorporación a la docencia de las egresadas del colegio normal buscó trasladar el rol del ama de casa a la escuela primaria y a la vez educar a cambio de un salario magro, visto que el nivel secundario –mejor remunerado y prestigiado- estaba reservado para el varón. Sin embargo, en la época en que Nora comenzó su carrera surgió, desde el Estado, la impronta de educar a los sectores obreros y este cambio total de encuadre generó nuevos desafíos, tanto para los docentes como para los estudiantes.

“Cuando comencé a trabajar gobernaba el peronismo, entonces había muchos profesores, de muchas provincias y todos íbamos a trabajar al campo, al cerro, a poblaciones conformadas en torno a fábricas asentadas, como ‘Loma Negra’, que procesaban materias primas. En esa época los jóvenes no podíamos esperar un nombramiento en la ciudad, porque ‘debíamos adquirir experiencia’, nos decían, entonces nos mandaban al campo. Debíamos aprender el idioma de campaña, el *quechua*, para poder comunicarnos, porque muchos chicos no hablaban castellano; debíamos primero conocerlos a fondo y luego había que enseñarles de todo, cómo tomar el lápiz y cómo tomar el tenedor, a no usar el cuaderno al revés, en fin, debíamos formarlos, dedicarnos por entero –se emociona- darles lo mejor de uno”.

“Durante el siglo XX, y en particular a posteriori de las dos grandes guerras europeas, aparece muy fuertemente como preocupación de las sociedades occidentales la necesidad de un cambio de la escuela y de los sistemas educativos en pos de su democratización. La eclosión del conocimiento que se produce en este siglo y las necesidades de una sociedad industrial avanzada impulsan la obligatoriedad de la educación escolar y la elevación del nivel educativo en las masas urbanas” (Cazas, 2016, p.10).

“El director de la escuela nos daba los programas que teníamos que copiar para ir armando el contenido de cada materia para chicos de distintas edades que convivían en una misma aula. Era difícil pero no imposible, lo lográbamos, ahora sí, el que dice que cumplió con el programa hasta el final –se ríe- miente, porque tienes que luchar con la asistencia. Había que recorrer los montes y llegarse hasta la casa de los chicos, conversar con los padres y decirles: ‘Soy la maestra de su chico...’. Eso se llama ‘visita domiciliaria’ y para eso el maestro tiene que conocer el lugar, y para conocerlo debe vivir un tiempo en él. Yo viví en esos pueblos, a veces pasaban meses que no iba a la ciudad porque se cerraban los caminos, llovía o había escasez de transportes; y ahí es cuando aprendes a valorar la amistad y el compañerismo de los colegas con quienes convives, con los que a veces no tienes dinero para comer o compartes una habitación que, por cierto, debíamos pagar nosotros”.

Es evidente que el vínculo entre escuela y alimentación no es nuevo, como tampoco es nuevo el aporte económico que el maestro o profesor debe hacer de su propio bolsillo para la “causa escolar”: “La mayor parte de los chicos venían porque comían, entonces los maestros le pagábamos a una señora para que nos ayude a servir, y en las fiestas patrias también pagábamos el mate cocido con un pedazo de pan para que todos comieran. Si no, hacíamos guiso, y todos hacían fila con su platito, su tenedor y su repasador, se sentaban en su banquito y comían. Comíamos”.

“A veces venían supervisores que cambiaban los programas y nos decían que debíamos incentivar de esta forma o de esta otra y había que “amañarse”, porque no teníamos nada. Juntábamos corchos, palitos, hojitas y también les enseñábamos a clavar clavos y a las chicas a tejer y, con todo eso y el programa, salíamos adelante con la clase”.

La destreza de Nora en el aula se construyó en la praxis, donde resolver las contingencias de la pobreza y la marginación –sin resignar contenidos- era la principal metodología de enseñanza, para ella misma y para sus estudiantes.

“Había algo que no me gustaba, aunque tuve que hacerlo durante mucho tiempo, que era trabajar en lo que se llama ‘zona de éxodo’, que es cuando los chicos santiagueños arrancan el año estudiando y luego se tienen que ir con los padres a trabajar a la zafra tucumana, ahí te quedas con pocos chicos y al año siguiente vuelven los que se fueron y no recuerdan nada de lo que les enseñaste, te los devuelven vacíos”.

“La escuela del siglo XX, en especial la de la posguerra, corresponde a lo que se denomina capitalismo fordista. Un capitalismo caracterizado por un crecimiento económico sostenido, una fuerte industrialización con un mercado de trabajo formal en expansión y un crecimiento de las masas urbanas (Tenti Fanfani, 2003). Como en todas las etapas del capitalismo, la distribución de los bienes de la sociedad es desigual. La sociedad distribuye de forma desigual tanto los bienes materiales como los simbólicos (García Canclini, 1984). La escuela, en tanto parte del orden social capitalista, contribuye a la conformación de los *habitus* de clase que permiten sostener la distribución desigual de los bienes materiales y simbólicos”. (Cazas, 2016, p. 34).

Nora concluye su relato y da la impresión que con cada una de sus palabras podría desafiar las afirmaciones de los pedagogos: “Si hubiese podido pedir algo para hacer mejor mi trabajo, hubiera sido agua, que hubiera caminos, que no hubiera tanta pobreza, porque era muy duro tanto para los pobladores como para nosotros vivir en esas condiciones. Sin embargo, me queda el recuerdo de, una vez que viajaba en un colectivo a la ciudad, una chica se acercó y me dijo que había sido alumna mía, yo no la reconocí, pero me contó que tenía dos trabajos para así poder hacer una diferencia y con ello formarse en la escuela secundaria. Esa vez pensé que mi trabajo había tenido sentido”.

## ESLABONES DE UNA MISMA CADENA

Graciela Lorusso es periodista, productora periodística de radio y maestra, su experiencia en proyectos colaborativos nos trae a cuento cómo significaron los años '60 en el cambio de paradigmas educativos en nuestra sociedad.

“En 1959, la revolución cubana (de clara orientación pro soviética), refuerza la preocupación de los EEUU. (...) Las reformas del sistema educativo norteamericano dan lugar a una ola de cambios curriculares que se extiende por todo el continente americano. Esta ola de cambio curricular será impulsada por los EEUU, y por primera vez contará con la activa participación de organismos internacionales (como la UNESCO y la OEA) (...) Un nuevo vocabulario invadió un terreno dominado por las ideas normalistas hasta ese entonces. La teoría del capital humano introdujo nuevos conceptos para pensar la educación” (Cazas, 2016, p. 13).

“Mi formación comenzó con las monjas de la Santa Unión, que tenían misiones en África, a las que nos hacían escribir cartas a un “africanito”, con lo cual nos hacían practicar lengua, redacción y la ilusión de ayudar a “un hermanito” lejano –se ríe-. Muchas veces cuando fui adolescente y “contrera” pensé que las monjas fingían todo, es que los jóvenes estábamos atravesados por la energía de los '60 que flotaba en el aire. Después las monjas nos echaron a las más “quilombras” del colegio y tuve la suerte de que me inscribieran en el Instituto Susini, donde me recibí de maestra, pero antes de ello ya daba clases en vagones de tranvía en desuso”.

Si bien la escuela normal aun marcaba el territorio de los magisterios, muchos jóvenes de la época se “enrolaban” en el dictado de clases de apoyo escolar producto de su educación en escuelas religiosas de corte tercermundistas o de su militancia o adherencia política.

“Más tarde estudié Letras en la UBA, trabajé en medios y me sindicalicé como periodista. En Editorial Abril tuve de compañeros a Osvaldo Soriano y a Tomás Eloy Martínez, entre otros, y lo genial era que todos comulgábamos con la idea de que ‘somos eslabones de una misma cadena’ y que podemos hacer todas las tareas, lo cual nos daba una fenomenal idea de conjunto”.

El gobierno de facto impuesto con brutalidad por los militares en 1976 produjo la desaparición de treinta mil personas y el éxodo de muchas otras para salvar sus vidas y comenzar de nuevo.

“La dictadura militar desapareció a mi cuñada, que vivía conmigo, entonces nos radicamos con mi marido y mis hijos en Alta Gracia, Córdoba, en donde fundé una radio y un periódico llamado Sumario, además comencé a trabajar como maestra en un pueblito llamado José De la Quintana y luego en el Colegio Nacional de Alta Gracia, asociado a la UNESCO, en donde ya se veía venir la importancia que iban a tener los medios de comunicación en la vida de las personas”.

“Durante los años de la dictadura de 1976, se tomaron medidas tendientes a acercar el currículum de la escuela media a las necesidades de las empresas y el mercado laboral. Así, se llevaron a cabo reformas en los planes de estudio de los bachilleratos para cambiar su tradicional modelo enciclopedista y modernizarlos dándole orientaciones que facilitarían a los estudiantes el acceso al empleo” (Cazas, 2016, p. 16).

“Entonces armé un proyecto que entramaba la currícula con el lenguaje de los medios de comunicación, tanto para primarios como para secundarios. En mi radio como en el periódico los chicos tenían la posibilidad de poner en práctica lo que aprendían, haciendo sus propias revistas. Se involucraban todas las materias, estudiantes y docentes, y entre todos pudimos descubrir, por ejemplo, que no era cierto que todos los pobladores de Alta Gracia trabajaran en la Renault, sino que habían surgido PYMES en el pueblo, subsidiarias de esa fábrica. Eran pequeñas industrias sin cartel. Con las directoras de otras escuelas rastreamos los oficios de los padres de los chicos y descubrimos que el ochenta por ciento de los pobladores trabajaba y vivía en Alta Gracia”.

“A partir de 1984, con el fin de la dictadura y con el retorno de la democracia, se inició un profundo debate sobre el estado de la educación. (...) Este debate no solo incluyó a los actores implicados en forma directa con el tema (funcionarios del área; académicos; docentes), sino a la sociedad en su conjunto. (...) el gobierno de entonces, convocó a un Congreso Pedagógico Nacional en 1986. La organización de este pretendió canalizar el debate y facilitar una amplia participación de los sectores interesados en el tema educativo. Se pretendía que las conclusiones sirvieran para llevar adelante una reforma que contara con amplio consenso” (Cazas, 2016, p. 16).

“Por aquellos años cuando el gobierno de Alfonsín celebraba el Congreso Pedagógico, el Ministerio de cultura nos invitó al encuentro El periódico en la escuela, en donde nos eligieron como relatores y vine a Buenos Aires a explicar mi proyecto que yo fundamenté con teorías de Marshal Mc Luhan de su libro *El medio es el mensaje* y Umberto Eco con *La estrategia de la ilusión*. Ahí conocí a Gustavo Cirigliano, de quien me hice amiga y tiempo después él me comentó que Canadá, a través de la fundación Mc Luhan, entregaba un premio a nivel mundial de cincuenta mil dólares canadienses, por un trabajo que vinculara educación con medios de comunicación”.

“Entonces yo desconociendo cómo se presentaba envié mi proyecto a la dirección de Canadá que tenía el folleto que me dio Cirigliano. Tiempo después el Ministerio de Cultura en Buenos Aires me informa que eligieron mi proyecto, pero me levantaron en peso por no haber seguido el protocolo de presentación. ‘Este premio es para pedagogos no para maestritas de provincia –aparte- necesita un tutor de proyecto’, me gritaron y ahí nomás me despidieron”.

“Humillada, me fui llorando a un teléfono público con cabina y llamo a la Universidad de Bolonia para hablar con la secretaria del profesor Umberto Eco. Y lo logro. Le expliqué lo que me había sucedido y luego de un rato me dijo que el profesor Eco estaba interesado, pero que le enviara el caso por escrito. A los pocos días el mismísimo

Umberto Eco me llamaba por teléfono, a mi casa, diciéndome que él sería mi tutor sin problemas, que pocas veces había visto que se aplicaran tan ajustadamente sus ideas a un proyecto escolar y que estaba muy agradecido (¡Él!) y que además estaba en desacuerdo con esos concursos que premiaban a los pedagogos consagrados para darse prestigio ellos mismos. Tuvo el humor también de agregar que no podría dejar de colaborar con alguien que viviera en el Valle de la Buena Esperanza de Alta Gracia, como yo... El primer premio lo ganó un pedagogo francés y nosotros quedamos en tercer lugar y no ganamos un peso, solo un diplomita”.

Si bien la agenda del nuevo gobierno de Alfonsín incluía la preocupación por la educación en los ámbitos académicos y políticos, vale recordar que esa inquietud se materializaba en muy poco para las bases. La estructura educativa seguía impregnada de prácticas elitistas –heredadas y propias- aun cuando el argumento rector de la época fuera la tan mentada democracia.

“Gracias a eso pude lograr que; por ser como me dijo la bruja del ministerio, una bruta de las sierras, y mandar directamente el proyecto a Canadá; que mi idea no fuera cajoneada y fuera apadrinada y reconocida por nada menos que Umberto Eco”.

“Fuimos felices igual un tiempo hasta que todo terminó en los noventa cuando, luego de una gran lluvia e inundación, a través del diario, denunciarnos junto con los chicos en ‘dulce montón’, al intendente de Alta Gracia por contratar palas mecánicas con sobreprecio, cuando tenía tres guardadas en un depósito. Entonces le metimos diecisiete causas penales. A partir de allí nuestros anunciantes retiraron todos sus avisos, tuve que vender el diario, también la señal de radio para pagar indemnizaciones, me divorcié y me volví a Buenos Aires, a empezar de cero. Creo que ahí aprendí algo de política, porque si bien el intendente era peronista, nuestros anunciantes más grandes eran todos radicales”.

## **TRABAJAR CON UN AMOR QUE NUNCA VOLVÍ A VER**

Margarita Turrini actualmente es directora de un colegio primario de adultos en el barrio de Mataderos, su formación docente fue durante los '90 y ello le permitió conocer –según su punto de vista- lo bueno y lo malo del sistema educativo. Aquí va su testimonio fiel a su generación: sin contemplaciones.

“Yo entré a la secundaria con la dictadura, a uno de los mejores colegios de la capital, el Urquiza. Primero fue todo muy recto y difícil y después, con la democracia, viví lindos momentos gracias a la impronta artística y cultural que tuvo el colegio. De hecho, la película La Historia Oficial se filmó ahí. En el '92 entré al Instituto Juan B. Justo y me encantó el mundo que me mostraba el profesorado, sobre todo el trabajo grupal que me proponía y la manera en que nos hacían pensar”.

El nivel terciario, al que pertenecen los profesorados de las distintas áreas, Educación Inicial, Educación Primaria, Historia, Inglés, Educación Física, traductorados, entre

otras, constituyen una oportunidad para formarse como docente. Vale decir que este año, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires informó, desoyendo el pedido de la comunidad educativa perteneciente a 29 sedes, que generará una universidad docente que centralizará la tarea de todos los profesorados.

“La cursada duraba dos años y medio –recuerda Margarita- y el día siguiente que terminé las prácticas de residencia empecé a laburar. Cuando se sancionó la Ley Federal de Educación yo trabajaba en el Fuerte Apache, porque me había salido el cargo en la Escuela N° 25, que nadie quería tomar. Lo primero que me dijo la directora fue: ‘Acá no se jode, o tomás el cargo o no lo tomás, con estos chicos no jodemos’. Al año siguiente salió la Ley Federal de Educación con Duhalde a la cabeza”.

“En el caso de la ley de 1993, esta propuso cambios en la estructura del sistema educativo y en particular modificó la estructura organizativa del nivel secundario. La escuela media se dividió en dos nuevos segmentos: la Escuela General Básica 3 (EGB3) y el Polimodal. Extendió la obligatoriedad hasta la finalización del nuevo EGB y produjo una renovación curricular integral” (Cazas, 2016, p. 17).

“La Ley se llevó a cabo de una manera desastrosa, pusieron octavo grado en esa escuela, y como nadie quiso tomar las horas porque en el acto público se agarraron a piñas, teníamos conviviendo segundo grado con octavo, o sea nenes con muchachitos de catorce o quince años, que no tenían profesores para las horas de cada materia, no había preceptores, ni tenían espacio físico”.

Margarita repasa los episodios de escolaridad de los años noventa con tanta agudeza como ironía: “No hubo integración a nivel curricular, los chicos no tenían clases de arte y casi nada de educación física. Decí que en esa escuela estábamos todas ‘piruchas’ e implementábamos cosas ‘copadas’ que sabíamos nosotras por nuestra cuenta y terminamos haciendo un programa de avanzada, pero el primer año de la ley no, al año siguiente”.

“Para convivir hacíamos acuerdos del tipo: ‘En el recreo fumen marihuana, pero no cuando están los chicos –o- salgan al recreo cuando no están los chicos’. Era de mucho riesgo, pero sabíamos que estábamos en Fuerte Apache, había que negociar, incluso para poder volver a casa sanas y salvas. Pienso que los chicos no eran tan malos, porque si hubieran querido hacernos algo, hubieran podido, porque eran un grupo grande que estaba a la buena de Dios. Pasaban cosas, sí, como un día que se robaron todos los raviolos del almuerzo o a veces había tiroteos, pero a nosotras no nos hacían nada. Yo creo que con esa Ley lograron quebrar la educación”.

A menudo se mencionan los años ‘90, en la historia de la escolaridad argentina, como la época crítica de la modernidad, en donde los valores de la triada Estado-familia-escuela se desdibujaron o se reemplazaron por el principio rector del mercado que, claro, es el consumo. Sin embargo, el relato de la desintegración social de esos años, no siempre da cuenta de cómo las clases trabajadoras y populares debieron afrontar descender al

umbral de la pobreza. De a poco la miseria se naturalizaba y algunas personas resistían utilizando la inventiva. Otros no resistieron.

“La escuela era de doble jornada con comedor y yo, que también trabajaba en otras escuelas en donde los chicos jugaban con la comida, veía cómo en Fuerte Apache no volaba una mosca a la hora de comer, porque los chicos venían a eso, a comer. Tenían hambre. Se hacían guisos de cuarta, nunca alcanzaban las raciones y las maestras salíamos a buscar las donaciones. Cuando uno es joven hace muchas cosas, pero nunca aprendí tanto como en esa escuela ni recordé a mis compañeras trabajar con un amor que no volví a ver”.

“Ese tipo de Ley venía impuesta por el Fondo Monetario Internacional y como ahora se hablaba de las escuelas taller, o las escuelas fábrica, que quedaban en la nada, era simplemente para reducir presupuesto en la Educación: grandes titulares y nada más”.

“El siglo XXI muestra un avance del denominado gobierno de la pobreza (Giovine, 2014). Se trata de desarrollar tecnologías de gobierno que permitan trabajar con las comunidades más pobres. Lo socioeducativo surge en este contexto como el entramado entre políticas educativas y políticas de la pobreza. Por un lado, hay una atención a las demandas de las comunidades más vulnerables por tener acceso a la escuela y por otro una atención a las demandas de los sectores medios y altos de la sociedad que reclaman el control y regulación de las comunidades más pobres” (Cazas, 2016, p. 25).

“Con la Ley 26.206 puedo estar de acuerdo en el espíritu, más o menos, pero si a eso no le sumás recursos seguimos ‘en el horno’. Lo que hizo la gestión de esos años fue armar políticas socio-educativas, o sea programas socio-educativos, no mejorar la calidad educativa. No fue una política educativa real. Fueron parches que no reglados, no convencionales, entonces cambian las gestiones y desaparecen. Yo siempre me pregunto ¿por qué inventar tanto programa...? Y... las explicaciones son largas. En verdad se tiene que mejorar lo que está, no inventar algo paralelo”.

“Esta forma de entender la cultura escolar (que en cierto sentido es solidaria con el concepto de gramática escolar de Tyack y Cuban, como lo dice Viñao) ofrece resistencia a todo intento de cambio que llegue desde afuera de la institución escuela. Escolano (2005) habla de tres ámbitos de la cultura escolar: uno ligado al orden político-institucional; otro ligado a las teorías científicas sobre la escuela; y otro constituido por la cultura empírico-práctica generada por los docentes en el ejercicio de su profesión” (Cazas, 2016, p. 10).

“No se quiere mejorar el formato escolar porque implica mucha guita, mucho sostenimiento y mucha discusión real sobre qué se quiere hacer en una escuela y las políticas educativas no están dispuestas a hacer esto. Hoy quien no tiene obra social no tiene la PND, y de Soldati para allá pocos tienen obra social, entonces el chico con discapacidad está incluido, pero no tiene al acompañante. El tema de las trayectorias es otro problema, la profesora de primer año no te tiene la paciencia de la maestra de séptimo grado, que te espera a que vos encuentres el momento para responder, te pone



el uno y ya, entonces los chicos abandonan el colegio. Porque el papá ve el boletín y dice 'este es un burro, así que andá a hacer changas'. Hay una discontinuidad en el sistema”.

“La obligatoriedad es otro título, porque reconocer que el hijo del cartonero ya no viene a la escuela, requiere un seguimiento y eso es un presupuesto que no está. Además, el hijo del cartonero es el único de esa familia que tiene la habilidad motriz para hacer ese trabajo y le vas a quitar a esa familia esa oportunidad de comer. Es un círculo vicioso perverso y desarmarlo presenta un dilema. Encima, el chico que en el mejor de los casos pueda terminar la escuela, va a salir a la calle y volverá a trabajar de cartonero”.

“A mí entender siguen diciendo que la educación es lo único que va a salvar al mundo y eso es mentira, el mundo se puede salvar si todos tenemos acceso a los bienes materiales mínimos. Yo, como maestra, les digo a mis alumnos y a mis hijos: 'Con estudio vas a salir adelante –ni yo me la creo- vas a salir adelante con un conjunto de cosas'. La obligatoriedad del Estado con la educación no se está cumpliendo”.

“El caso de la NES es otro, con profesores reciclados para no echarlos que saben muy poco de las materias asignadas y que dicen: 'vamos a hacer lo que podamos', el caso típico de la materia Tecnología, nadie sabe qué se hace en esa materia. Es un título y nada más, que ahora fue reemplazado por 'Escuela Secundaria del Futuro'. La discusión real acerca de qué necesita un pibe de trece años no la dan, y si la dan, la dan las cúpulas en un lugar cerrado y después bajan decisiones sin consultarnos”.

“... la Nueva Escuela Secundaria (conocida por sus siglas NES), vuelve sobre la necesidad de mejorar el acceso al nivel secundario y a profundizar su democratización. La norma que da origen a la NES, deja en claro que la intención de esta reforma es asegurar el derecho a la educación secundaria, democratizar el acceso a los saberes y favorecer la construcción de una ciudadanía plena. (...) En esta experiencia de reforma no se pone demasiado hincapié en los contenidos de la enseñanza. De estos se ocupa muy poco. El énfasis parece estar puesto en las formas de enseñar. Dando mayor participación a docentes y estudiantes en la reformulación de los modos de enseñar y aprender” (Cazas, 2016, p. 19, 20).

“Para poder comprender los cambios y las permanencias en las configuraciones de clase resulta indispensable entender a éstos inmersos en el contexto de la cultura escolar en general y en particular en el ámbito de las prácticas” (Cazas, 2016, p. 10).

“El punto es que pasa el tiempo y ves tanta injusticia que de repente sentís que lo pagás con el cuerpo, con tristeza, con malestar, con frustración, con impotencia. Pero a pesar de todo yo sé que el maestro es un ser especial, los docentes siempre seguimos adelante”.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Cazas, F., (2016), La escuela secundaria hoy. Apuntes para pensar la educación media del siglo XXI, Buenos Aires, Editorial Académica Española.