

# Aportes sobre una deuda pendiente en la formación de profesores

Natalia Díaz <sup>(1)</sup>

## Palabras clave:

historia de la educación secundaria ·  
formación de profesores · reforma curricular

## Keywords:

history of secondary education ·  
teachers training · curriculum reform

**Resumen.** La historia de la educación argentina es una deuda pendiente en la formación de profesores de la UNL y, en particular, la historia de la educación secundaria. La inmediata salida laboral para la mayoría de los graduados de los profesorados de la FHUC–UNL es la docencia en escuelas secundarias. Por lo tanto, este artículo pretende aportar algunas reflexiones vinculando el campo de la historia de la educación y del currículum.

Se realizarán algunos análisis sobre límites y posibilidades en un breve rastreo de la historia de la educación secundaria argentina para fortalecer la comprensión de procesos históricos, políticos y sociales que ayudarían a pensar el presente. Cuando se trate de *límites* se alude a demarcación, lo establecido en la historia de este nivel del sistema; en este apartado se señalarán algunas características de la educación secundaria. Para un análisis de las *posibilidades*, se piensa en la reforma de la educación secundaria en la provincia de Santa Fe; ellas refieren al porvenir, a lo que se puede visualizar como oportunidad de cambio, lo que aparece en el horizonte.

**Abstract.** Historically Argentine education in UNL teacher training has an outstanding debt, particularly in secondary education. The immediate employment possibilities for most of teacher training graduates of FHUC–UNL is teaching at secondary schools. Therefore, this article is an attempt to provide some conclusions joining the field of History of Education and the field of Curriculum.

Some analysis will be performed about limits and possibilities noted in a brief tracking of the history of secondary education in Argentina in order to improve the understanding of historical, political, and social processes that could help to think about the present. When talking about *limits*, we talk about demarcation, according to what is established in the history of this system level; some characteristics of secondary education will be highlighted in this section. To perform an analysis of *possibilities*, it is considered the secondary education reform in the province of Santa Fe; they refer to the future, to what can be viewed as an opportunity for change, what comes up over the horizon.

(1) Instituto de Desarrollo e Investigación para la Formación Docente, Facultad de Humanidades y Ciencias, UNL.  
natysdiaz@gmail.com

## 1. Introducción

La historia de la educación argentina es una deuda pendiente en la formación de profesores de la UNL y, en particular, la historia de la educación secundaria. Un argumento fuerte para sostener esta afirmación es que la inmediata salida laboral para la mayoría de los graduados de los profesorado de la FHUC–UNL es la docencia en instituciones de educación secundaria y, en menor medida, en Institutos de Formación Docente (igualmente se puede indicar que los estudiantes de profesorado de nivel terciario, luego se desempeñarán en el nivel inicial, primario, secundario y terciario), por lo tanto, conocer los procesos históricos que se desarrollaron en este nivel del sistema es un hecho ineludible.

Este artículo pretende aportar algunas reflexiones para atender tan sentida deuda. Los antecedentes de este escrito son, por un lado, un trabajo de investigación realizado en el marco de una tesis de maestría<sup>(1)</sup> y, por otro, posteriores intercambios con colegas y estudiantes en ámbitos laborales<sup>(2)</sup> y eventos académicos.<sup>(3)</sup>

Concretamente, se realizarán algunos análisis sobre límites y posibilidades que se visualizan en un breve rastreo de la historia de la educación secundaria argentina, para fortalecer la comprensión de procesos históricos, políticos y sociales que ayudarían a pensar el presente. Cuando se trate de límites se alude a demarcación, lo establecido (aunque se reconoce que los límites también tienen fronteras) en la historia de este nivel del sistema, en este apartado, se señalarán las características de la educación secundaria que están particularmente definidas por estudiosos del tema. Para un análisis de las posibilidades se piensa desde el presente, y para ello, se analizan algunas características de la reforma de la educación secundaria en la provincia de Santa Fe implementada a partir de este año; entonces, las posibilidades refieren al porvenir, a lo que se puede visualizar como oportunidad de cambio, lo que aparece en el horizonte.<sup>(4)</sup>

Un aspecto estrechamente vinculado a los procesos históricos de la educación secundaria es la formación de profesores, si bien en este artículo no se desarrolla esta cuestión en particular, se sostiene la fuerte implicancia que existe entre las políticas curriculares y organizacionales para un nivel del sistema, en este caso la educación secundaria, y la formación de docentes “especializados”<sup>(5)</sup> en una disciplina.

(1) Nos referimos a Díaz, Natalia (2009). “Procesos de estructuración y definición del currículum para el ciclo básico de la escuela secundaria en la transición democrática argentina (1983–1989)”.

Tesis de maestría. Escuela de Educación. Universidad de San Andrés. Buenos Aires.

(2) Las mayores discusiones sobre estas inquietudes son desarrolladas en el marco de la cátedra Didáctica General, FHUC, UNL y como

miembro del equipo de trabajo del proyecto de investigación CAI+D 2009 “Las condiciones de posibilidad para el desarrollo de procesos de construcción curricular a partir de los saberes del docente:

una perspectiva didáctica teórico epistemológica y crítico social”, cuya dirección está a cargo de la Mg. Victoria Baraldi.

(3) Un antecedente próximo es una charla titulada “Límites, contradicciones y posibilidades en la educación secundaria argentina”. Desarrollada el día 14 de julio de 2012, en el Ciclo

de Charlas: “Problemáticas Educativas Actuales”, organizado por el INDI, FHUC–UNL. Ver también: Díaz (2010b).

(4) Como sostienen Southwell y Arata (2011:521–522): “El trabajo de convocar el pasado es el resultado de una reconstrucción que siempre se realiza desde el tiempo presente. Por lo tanto, no sólo es preciso comprender —entre otros asuntos— cuáles fueron los problemas, los debates o la comunidad de lectores a los que estaba dirigida la obra en cuestión. Se trata además de

## 1. Los límites: una breve reseña histórica de la educación secundaria argentina

Entonces, ¿cuáles serían los límites de la escuela secundaria? ¿De qué manera se produjeron? ¿Por qué se sostienen esos límites?

Flavia Terigi (2008) sostiene que existen tres aspectos clave que constituyen un “tríptico de hierro” que genera rigidez para los cambios en el formato de la escuela secundaria: 1) la clasificación de los currículos; 2) la designación de los profesores por especialidad; y 3) la organización del trabajo docente por hora cátedra. El fuerte carácter disciplinar del currículum de la escuela secundaria, la formación también disciplinar de los profesores y su organización laboral generan tensiones dentro de las instituciones escolares muy difíciles de sobrellevar. Si al mismo tiempo que pensamos estas características, propias de la organización institucional y curricular, incluimos las complejidades de los mundos adolescentes y familiares, las controversias entre primaria–secundaria y secundaria–superior, las demandas sociales y productivas dirigidas hacia la formación secundaria, especialmente hacia la educación técnica, el imaginario que existe sobre lo que pasa dentro de las escuelas y las experiencias de formación que genera (o que no genera) “la escuela pública”, el escenario está lleno de desafíos.

Históricamente, el nivel secundario se desarrolló a partir de determinadas demandas muy ligadas a los contextos económicos y sociopolíticos del país. A fines del siglo XIX respondió a dos tipos de necesidades: por un lado, a la de una oligarquía vinculada estrechamente con el aparato estatal que, como paso previo a la universidad, estudiarían letras e historia en los colegios nacionales formándose como “hombres” destinados al trabajo en la administración pública. En ese momento, la condición sexual, social y étnica eran factores decisivos.

Por otro lado, y bajo el impulso de Domingo Faustino Sarmiento, se crearon las escuelas normales (la primera en Paraná en el año 1870), con un espíritu claramente diferente. Si bien la primera promoción de estudiantes de la Escuela Normal de Paraná estuvo conformada por hombres, paulatinamente la incorporación de la mujer afianzó un espacio de oportunidades al mismo tiempo que la tarea de enseñar se impregnaba de un carácter maternal; el rol otorgado a la maestra tenía claramente las funciones

atender también la relación entre pasado y presente, esto es, la forma en que ese pasado es convocado”.

(5) Sobre este punto se puede profundizar en Diker y Terigi (2005), en Davini (2005) y en Southwell (1997).

de: “cuidar a los niños”, “instruir en hábitos de higiene y buena presencia”, imponer una lengua y una cultura.

Ya a fines del siglo XIX el sistema se diversificó con la creación de las escuelas industriales, de oficios, comerciales y liceos, todas ellas estrechamente vinculadas con el mundo del trabajo.

En 1916, el ministro Saavedra Lamas presentó una propuesta para la modificación de la estructura del nivel de educación secundaria que consistía en acortar el nivel primario a cuatro años obligatorios e incluir un nivel “intermedio” de tres años, el cual proporcionaría una orientación cultural general y, finalmente, habría un nivel secundario de cuatro años con carácter profesional. Esta reforma incluiría dos ejes: uno “literario y científico” y otro “técnico y vocacional”, estaba influenciada por aportes de la psicología. Se incorporaban materias optativas, pensando en el adolescente como sujeto de aprendizaje. Por otra parte, se dejaba al nivel secundario con una orientación exclusiva hacia la universidad. Este proyecto fue aprobado en 1916 y se mantuvo vigente hasta febrero de 1917, cuando fue derogado por el Congreso al comenzar el período presidencial del radical Hipólito Irigoyen.

Estas reformas en la educación secundaria generaron procesos de segmentación horizontal. Para 1920 existían: “institutos de enseñanza secundaria” (allí se encontraban los colegios nacionales y los liceos de señoritas), “institutos de enseñanza normal” (las escuelas normales de preceptores, maestros y profesores) e “institutos de enseñanza especial” (escuelas comerciales, industriales, de artes y oficios, profesionales, academias, institutos de educación física, de lenguas vivas, ciegos y sordomudos, y otros similares) (Ruiz et al., 2008). Ya en este punto se podría indicar que un límite de la educación secundaria tiene que ver con particulares necesidades históricas y decisiones políticas que fueron definiendo ciertas características en la organización institucional, curricular y pedagógica de la educación secundaria; por otro lado, los límites que se pueden visualizar son el carácter segmentado y de diferenciación interna, dos elementos muy fuertes en la constitución y desarrollo de este nivel. Básicamente, tendían a institucionalizarse dos circuitos diferenciados: por un lado, instituciones que preparaban para la universidad (“institutos de enseñanza secundaria”) y, por otro, los estudios comerciales, industriales o de artes y oficios que preparaban para el trabajo.

Luego de la Segunda Guerra Mundial se produjeron procesos de expansión y reforma del sistema educativo y, especialmente, del nivel secundario en los países europeos y también en Argentina. En Europa, hacia fines del siglo XIX y principios del XX, se dio un proceso de inclusión de grupos sociales trabajadores dentro del nivel secundario de educación y, luego, hacia mediados del siglo XX, se produjo el fenómeno de la masificación del nivel: surgieron las “escuelas secundarias comprehensivas”. De esta manera, se aspiró a incrementar las oportunidades educativas y la movilidad social. Estas escuelas secundarias “comprehensivas” intentaban generar mejores condiciones para lograr la igualdad de oportunidades en el acceso a la universidad o a otras formas de educación postsecundaria.

En Argentina, hacia finales de la Segunda Guerra, se produjeron cambios en la educación secundaria tendientes a posibilitar el acceso a nuevos sectores sociales relacionados con el proceso de incipiente industrialización. Las medidas más importantes que se desarrollaron fueron:

Crear ramas paralelas de índole técnica (proceso de segmentación horizontal). Diferenciar, en la educación secundaria tradicional, un primer y un segundo ciclo (una modalidad más del proceso de segmentación vertical).

Respecto de la aparición del Ciclo Básico, según una cronología de reformas de planes de estudio elaborada por Hilda Lanza (1993), el primer programa identificado fue: “Programa para los cursos del Ciclo Básico Común a los estudios de bachillerato y magisterio”, creado en 1941 (Decreto 107107). Este plan denominado Plan Rothe se implementó para los colegios nacionales, las escuelas normales, las escuelas nacionales de comercio y los industriales. Tenía la finalidad de “evitar que los estudiantes se vean obligados a definir prematuramente su orientación hacia unos u otros estudios” (Decreto 107107/41). Además, “se redujo el número de materias de estudio, se propuso la intensificación de la historia argentina y suprimió el estudio simultáneo de idiomas extranjeros” (Ruiz et al., 2008:251–262).

Los procesos de diversificación de la educación secundaria argentina se profundizaron a partir de la llegada del peronismo. Se creó un circuito de enseñanza técnica paralelo al circuito de la enseñanza secundaria tradicional. Tanto la estructuración de los planes de estudio como la organización de las instituciones de educación técnica estuvieron alejadas de la concepción huma-

nista y antipragmática de las escuelas secundarias argentinas. Señala Pineau (2003:381): “A partir de entonces, la necesidad de una vinculación “productiva” entre el sistema educativo y el “mundo del trabajo” fue un problema omnipresente y cuya repetición se volvió síntoma de la crisis educativa y del agotamiento del modelo fundante”.

El circuito de la educación secundaria para el trabajo que se creó iba desde las “escuelas fábrica” dependientes de la Comisión Nacional de Aprendizaje y Orientación Profesional (CNAOP) y las “escuelas industriales” dependientes de la Dirección General de Enseñanza Técnica (DGET) hacia la Universidad Obrera Nacional (UON).

Se puede señalar que, además de la aparición de este circuito diferenciado de educación técnica, en los años 40 y 50, se produce un crecimiento de toda la matrícula de educación secundaria. De “48 794 alumnos en 1943 a 55 238 en 1948 y 97 306 en 1955, es decir, se duplicó su población en ese período” (Puiggrós, 2003:141).

Si bien surgió la distinción entre un ciclo básico y otro superior en la educación secundaria, todavía no se produjeron avances respecto de la creación de un “ciclo básico unificado” (cuestión atendida a fines de la década de 1980). En las décadas de 1950 y 1960, el nivel medio siguió expandiéndose y se abrieron vías de acceso a la universidad desde cualquiera de las modalidades. A partir de 1955, con la intervención de la CNAOP y la DGET, se rompió con el modelo de enseñanza técnica del peronismo. En 1959 se creó el Consejo Nacional de Educación Técnica (CONET, ley 15240) y se unificaron las escuelas de enseñanza técnicas bajo el nombre de Escuelas Nacionales de Educación Técnica (ENET). El plan de estudios de estas escuelas estuvo organizado según un ciclo básico (como las demás escuelas secundarias) de tres años y dos trayectos diferenciados: el primero consistía en tres o cuatro años (ciclo superior) y el título que se otorgaba era el de Técnico, y el segundo, en un curso de un año cuyo título era el de Auxiliar Técnico.

Un dato destacable es que en 1956 se establecen los “Planes y Programas Ciclo Básico Común Nacional, Magisterio y Comercio. Ciclo Superior discriminado por modalidad (1956)”. Éstos mantuvieron su vigencia hasta la década de 1980.

El gobierno militar de la “Revolución Argentina” llevó adelante un programa de cambios en el sector educativo desarrollado entre 1969 y 1972, el iniciador fue el Secretario de Cultura y Educación Dr. Mariano Astigueta (1967–1969) y los continuadores fueron los ministros de Educación de la Nación Dardo Pérez Guillhou (1969–1970) y José Luis Cantini (1970–1971).

En esta etapa se intentaron modificaciones a nivel general a partir de la discusión de una nueva ley de educación (“Anteproyecto de Reforma del Sistema Educativo Argentino –Trabajos de Base” RM 994/68), con el objeto de universalizar y expandir la educación en todos los niveles del sistema. Se promovió un cambio en la estructura retomando aquella “vieja idea” de Saavedra Lamas: la escuela intermedia; la cual implicaba el reemplazo de los niveles primario y secundario (12 años de escolaridad), por los niveles elementales (5 años), intermedio (4 años) y medio (3 años); los dos primeros de carácter obligatorio, y un nivel preprimario de 2 años de duración. En particular, se desató una fuerte discusión acerca de la implementación de la escuela intermedia. Esta nueva estructura se pensó con el propósito de vincular la escuela primaria con la educación secundaria, atendiendo a las características de aprendizaje de los niños de entre 11 y 14 años y con la pretensión de aumentar la obligatoriedad escolar. Se buscaba limitar los aspectos enciclopedistas y la excesiva orientación academicista de la enseñanza media tradicional.<sup>(6)</sup>

Durante la década del 60, con la influencia del desarrollismo, la matrícula de la educación secundaria se reorientó hacia la educación técnica, se aplicó un nuevo régimen de calificación y promoción para la educación secundaria (Decreto 9767/67), acompañado por todo un replanteo de la relación docente–alumno (Disposición N° 81 del 3 de junio de 1968). También, se llevó adelante la supresión de la modalidad de magisterio en las escuelas normales, suplantándola por la creación, en un nivel postsecundario, de los Institutos de Formación Docente.

En este contexto se desarrolló la experiencia del Proyecto 13 o Régimen laboral de profesores designados por cargo (Leyes 18614/70, 18933/71 y 12514/72). El sistema de profesores designados por cargo pretendió mejorar el régimen laboral docente del nivel secundario. Los nombramientos de

(6) Aquí se deja planteada esta experiencia como fuente de debate de nuevas indagaciones. Se podría analizar la escuela intermedia a la luz de la puesta en marcha de la reforma de los años 90: la estructura de la EGB (Educación General Básica) en tres ciclos, en especial, el tercero podría ser comparable con la escuela intermedia. Por otra parte, se podría indagar la aparición en la formación docente de carreras que atendieron este tipo de modificaciones en la estructura del sistema educativo; por ejemplo, la formación en algunos Institutos de Formación Docente, en donde surge el título de Profesor de Nivel Intermedio.

(7) A partir de 1979, su extensión fue aumentando y para 1985, pertenecían al Proyecto 13 el 8,6 % de establecimientos de gestión pública y el 2,9 % de colegios privados.

docentes con anterioridad a esta experiencia eran, como lo son hoy en día, a través de “horas cátedra”. Entre 1970 y 1978 se desarrolló, de manera experimental, el régimen laboral de profesores designados por cargo en 20 establecimientos de todo el país.<sup>(7)</sup>

Puesto que éste es uno de los aspectos que forman parte del “tríptico de hierro”, esta experiencia debería considerarse un hito en la organización del trabajo docente en las escuelas secundarias argentinas, en este sentido, deberían revisarse las debilidades y potencialidades que se produjeron en las prácticas pedagógicas en el marco de este Proyecto para explorar nuevas posibilidades de organización del trabajo en las escuelas.

En síntesis, desde fines de los 50 y hasta comienzos de los 70 se produjeron intensos debates sobre el nivel secundario. En todos ellos se consideraba imprescindible la concreción de un “ciclo básico común obligatorio”. Sin embargo, todo el proyecto de reforma del sistema educativo fue muy discutido, hubo fuertes posiciones a favor y en contra. Finalmente, la implementación de la Escuela Intermedia fue adoptada en algunas provincias y luego fue derogada.

En el año 1970, el 40 % de los establecimientos secundarios era bachillerato, casi un tercio comercial y el 25 % de enseñanza técnica (industrial y técnico-profesional). Luego, entre los años 1970 y 1976, fue aumentando la importancia de la modalidad comercial en detrimento del bachillerato y la formación técnica se mantuvo constante (Braslavsky, 1997). Esto indicaría que, con la llegada del tercer gobierno peronista, volvió a incorporarse a la agenda de políticas educativas la importancia de la formación para el trabajo.

Durante el gobierno dictatorial de Videla, Massera y Agosti (1976–1983), las políticas educativas no quedaron exentas de la lógica militar y fueron imponiendo a las prácticas cotidianas una impronta autoritaria, moralista y personalista. La política en el campo educativo se estructuró en torno al control impuesto a todo el sistema educativo. Las líneas fundamentales se plasmaron en el documento: “Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo”, publicado en 1977. En él se sostenía la necesidad de erradicar la “subversión”, incitando a los directivos, docentes y estudiantes a denunciar todo aquello que consideren perjudicial para el “espíritu

nacional” y la “moral cristiana”. Según el documento, se vivía un “estado de guerra”, por lo tanto había que identificar al “enemigo” para su eliminación. Se pusieron en marcha dos estrategias en la instrumentación de la política educativa: una “represiva”, que se proponía “restablecer una serie de ‘valores perdidos’ en el sistema educativo” haciendo desaparecer los elementos democratizadores y de renovación cultural desarrollados durante los años 60 y 70; y otra “discriminadora”, la cual tuvo como efecto “la desarticulación de los dispositivos homogeneizadores favorables a la democratización social presentes en la escuela argentina, y el fortalecimiento de un sistema educativo fuertemente fragmentado” (Pineau, 2006:25).

Como parte de la reestructuración, se produjo la transferencia del sistema de enseñanza preprimario y primario del Estado nacional a las provincias, sin otorgar financiamiento adicional y se establecieron contenidos mínimos de enseñanza (Contenidos Mínimos, 1977), entre otras medidas.

En la educación secundaria se estableció una cantidad importante de disposiciones y prescripciones: se prohibieron las actividades políticas y gremiales de docentes y estudiantes (clausurando el funcionamiento de los centros de estudiantes) y se reglamentó la vestimenta y el aspecto personal de los alumnos. En el período 1976–1978, se incorporaron al currículum elementos laborales en los bachilleratos de formación general pero se mantuvo intacto el carácter humanista del currículum tradicional.<sup>(8)</sup> El auge de políticas económicas de desindustrialización redujo la importancia de las modalidades vinculadas con el sistema productivo, de allí que se cerraron establecimientos de educación técnica y creció la participación de los bachilleratos; la distribución de la matrícula sufrió un proceso similar (Braslavsky, 1987).

Luego de la asunción del ministro Llerena Amadeo en 1978, se produjo una modificación de los contenidos del Ciclo Básico de la escuela secundaria que no agregó demasiadas variantes al Plan de 1956. El Plan “Reforma de Planes y Programas del Ciclo Básico Contenidos Mínimos. Resolución 242/79 Experimental” fue un proyecto piloto, implementado en pocas escuelas.

En 1980, el ministro de Educación Ing. Carlos Burundanera lanzó como proyecto piloto para algunas escuelas técnicas el “Sistema Dual”. En este sistema, los alumnos, luego del ciclo básico común (de tres años),

**(8)** Un análisis de la transformación curricular en la educación secundaria en la provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar puede consultarse en Rodríguez (2008:35–61).

entraban en una modalidad de trabajo en la cual concurrían dos días por semana a la escuela —donde debían recibir una formación teórica— y tres días a una empresa —donde se capacitaban en las cuestiones prácticas— (Pineau, 2003).

En estos años se profundizó la fragmentación del sistema educativo argentino; el miedo y el control permanente lograron instalar la despolitización de la ciudadanía otorgando a la cultura y la educación sentidos individualistas, esencialistas y dicotómicos de pensar y comprender la realidad social. La educación secundaria sufrió profundas rupturas, principalmente en lo que atañe a aspectos simbólicos, imponiéndose una lógica homogeneizadora, tendiente a privilegiar la formación personalista.<sup>(9)</sup>

Con la llegada de la primavera democrática, nuevas expectativas respecto de las posibilidades de la educación cobraron fuerza. Durante el alfonsinismo, los funcionarios de la cartera educativa elaboraron dispositivos para la concreción de procesos de democratización. En los primeros años de gobierno, se produjeron una serie de acciones de reconstrucción y apertura del sistema escolar, bajo un esquema político basado en el logro de consensos para la concreción efectiva de las políticas planificadas. En este sentido, se desarrolló el II Congreso Pedagógico Nacional.<sup>(10)</sup>

Paralelamente al avance del Congreso Pedagógico, la educación secundaria y su organización institucional y curricular se fue instalando en la agenda de políticas públicas y de investigación. La crisis que se diagnosticaba tenía que ver con el carácter caduco de los contenidos, la normativa disciplinaria coercitiva, la imposición de exámenes para el ingreso, la ausencia de participación en la organización institucional y curricular de estudiantes y docentes, la permanencia de un currículum humanista, todos estos aspectos señalaban la necesidad de construir una agenda amplia de reformas. El impulso a la transformación de la educación secundaria estuvo dado desde el Estado nacional y desde los gobiernos provinciales (tanto en las provincias radicales como peronistas). Desde 1985 se produjeron sucesivas reformas curriculares para la educación secundaria, con distintos matices según las particularidades provinciales pero con características comunes. Asimismo, diferentes organizaciones sociales y grupos académicos

(9) Ver el análisis de las características filosófico políticas en educación de la dictadura militar de los 70 en: Kaufmann y Doval (1997).

(10) Un estudio regional sobre el Segundo Congreso Pedagógico Nacional: Díaz y Kaufmann (2006).

acompañaban dichas reformas y analizaban los rasgos que presentaba el nivel de educación secundaria.<sup>(11)</sup>

Fue a partir de la renovación, discusiones y políticas curriculares de los años 80, cuando se comenzó a instalar en el discurso pedagógico de funcionarios y ciertos grupos académicos un nuevo código curricular para la educación secundaria. Éste apeló a concebir la estructura curricular cuestionando la hegemonía de la lógica disciplinar, retomando consideraciones sobre las características psicológicas de los adolescentes, insistiendo en la vinculación teoría-práctica, escuela-comunidad y educación-trabajo, incorporando al currículum nuevas formas de organización institucional y renovadas maneras de entender el trabajo docente. Se puede señalar que dentro del Programa de Transformación de la Educación Secundaria, implementado entre 1987 y 1989 por el gobierno nacional, el proyecto piloto de reforma del ciclo básico de la escuela secundaria intentó quebrar el “tríptico de hierro” que señalamos al principio de este artículo.<sup>(12)</sup>

Luego, la reforma educativa de la década de 1990 produjo cambios de magnitud en la estructura y en la definición de fines y propósitos del nivel secundario. La transferencia de las escuelas secundarias de la Nación a las provincias generó una descomposición del nivel que amplió las diferencias en la producción de transformaciones. Las particulares formas de implementación que cada provincia realizó hicieron que la transformación adquiriera matices inusitados. Cada una, desde sus posibilidades económicas y políticas, adoptó variadas maneras de implementación de la nueva propuesta de estructura y currículum; se produjeron experiencias vinculadas con procesos de “primarización” de la educación secundaria (introducción del tercer ciclo de la EGB en escuelas primarias y nuevas asignaturas sin formación docente) como de renovadas relaciones con el mundo del trabajo, a través del sistema de pasantías y los Trayectos Técnicos Profesionales.

En 2006 se sancionó la Ley 26206 de Educación Nacional, la cual establece la reconstitución del nivel secundario y su obligatoriedad. Este nivel del sistema parece estar nuevamente en el foco de la agenda de políticas educativas en Argentina.

(11) Un grupo con mucha influencia en el acompañamiento y estudio de las reformas en la educación secundaria durante los años 80 fue el equipo de trabajo: “Educación y Sociedad” de FLACSO.

(12) Un análisis de este proyecto se encuentra en Díaz (2009).

## **2. Las posibilidades: algunas referencias para pensar la reforma de la Educación Secundaria en la provincia de Santa Fe**

Actualmente la educación secundaria de la provincia de Santa Fe está viviendo momentos de transformación curricular. El Ministerio de Educación en el año 2010 distribuyó un Prediseño Curricular desde el cual encara la revisión del currículum como “proyecto colaborativo”, señalando que promueve la participación de docentes del nivel y con docentes que tengan desempeño en Instituciones de Formación Docente de todo el territorio provincial. Y lo hace a través de un “Plan de mejora para escuelas secundarias” que, en la provincia de Santa Fe, toma la forma de tutorías académicas para las asignaturas en las que los alumnos tienen mayores dificultades de desempeño (lengua y literatura, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales, lengua extranjera inglés). Dichos tutores recibieron el acompañamiento de un coordinador académico.<sup>(13)</sup>

El esquema se completa con un equipo disciplinar cuya tarea implica la revisión de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), la consideración de dificultades emergentes en la práctica escolar relevadas y analizadas por los coordinadores de tutorías académicas y de las alternativas que permitan construir una propuesta curricular superadora.

Desde el gobierno provincial se sostuvo que “un cambio curricular, no es sólo un cambio de contenidos, sino, fundamentalmente, un cambio de prácticas que afecta a la organización de la clase y al modo de gestión de la institución”. Es por ello que se considera que la Reforma Curricular de Secundaria se inicia a partir de las propuestas de formación–acción implementadas a partir del año 2009. Ellas son: “Especialización Superior en Proyectos Estratégicos con Jóvenes”; “Programa de Formación de Profesores – Tutores como Facilitadores de la Convivencia”; “Programa de formación de profesores de música para la conformación de ensambles instrumentales–vocales”; “Programa de formación en Educación Sexual Integral”; “Programa de formación en Seguridad Vial”; “Programa de formación en Laboratorios pedagógicos”.<sup>(14)</sup>

Un dato interesante es que surgían dos nuevos espacios curriculares en el plan de estudios de educación secundaria, uno denominado: “Colaboratorio”, con 6 horas cátedras en primero y segundo año.<sup>(15)</sup> Este espacio, de

(13) Primer documento de trabajo. “Prediseño Curricular Ciclo Básico de Educación Secundaria”. 2010. Ministerio de Educación. Provincia de Santa Fe: 14.

(14) Ídem: 15.

(15) Ídem: 20.

mayor carga horaria dentro del plan de ciclo básico (Lengua y Matemática contaban con 5 horas cátedras cada una). Y otro, “Rueda de convivencia” que consistiría en “aquellos espacios de encuentro, intercambio y producción de propuestas orientadas a la construcción de la convivencia escolar en las escuelas de educación secundaria. Cada grupo de alumnos se reunirá en “Rueda de convivencia”, quincenalmente, por espacio de ochenta minutos, en horarios y días rotativos de modo de integrar a los docentes que estén a cargo del curso”.<sup>(16)</sup>

(16) Ídem: 23–24.

Las escuelas secundarias recibieron el documento “Prediseño Curricular Ciclo Básico de Educación Secundaria” en diciembre de 2010, en ese momento la mayoría de los docentes manifestaron algunas críticas en relación con: 1) la forma generada para la discusión del documento: una jornada de trabajo en plenaria, 2) la premura de la implementación (la cual estaba prevista para marzo de 2011), y 3) la aparición de nuevos espacios curriculares (lo que implicaba un desafío importante para la formación de los docentes).

Finalmente, durante el año 2011, la reforma curricular no se implementa, se planteó un compromiso para que durante ese año se diera difusión a un “Segundo Documento” para debatir la formulación e implementación. A principios de diciembre fue distribuido en las escuelas un documento denominado: “Reforma del Ciclo Básico de la Educación Secundaria. Versión Definitiva”. Se produjeron algunos cambios en el diseño, ya no figuraba el espacio “Colaboratorio” y surgían “Espacios curriculares articulados”, ellos con: “Seminario de Ciencias Sociales”, “Laboratorio de Ciencias Naturales”, “Taller de Economía y Administración” y “Lengua extranjera adicional”, de 3 horas cátedras cada uno. De estos cuatro espacios, las escuelas tienen que elegir sólo dos.

En este contexto, un grupo de docentes y estudiantes comenzaron a reunirse para discutir las características de implementación de la Reforma y el Diseño Curricular, expresando de varias formas su disconformidad con dicho proceso (a través de notas al gremio docente AMSAFE, comunicados a través de los medios de comunicación, reuniones y movilizaciones, entrevistas con funcionarios). Un tratamiento importante de los debates en torno a la reforma se dio en varios medios de comunicación de la provincia,

(17) Algunos artículos periodísticos que pueden consultarse son: Diario *Rosario3.com*. “Sigue el debate sobre la reforma curricular del secundario”. 03/12/2011. Diario Digital *Notifel*/LT10. “Educación Secundaria. La reforma curricular llegó y nadie piensa dar marcha atrás”. 14/02/2012. Diario *El Litoral*. Versión online. “Con algunos ‘ajustes’, avanza la reforma curricular del secundario”. Por Mariela Goy. 02/12/2011. Diario *Notiexpress Rosario*. “Avanza la reforma curricular para la educación secundaria de la provincia”. 03/12/2011. Diario *Rosario 12*. “La reforma curricular no se toca”, por Luis Bastús. 17/12/2011. Diario Digital *Santotomealdía*. “Sobre la reforma curricular en la escuela secundaria”. 16/12/2011. Diario *Sin Mordaza*. “Piden suspender la aplicación de la reforma del secundario”. 23/03/12. Diario *UNO*. Santa Fe. “Los profesores santafesinos se manifestaron contra la reforma del secundario”. 15/03/12.

este aspecto sería una importante fuente de información para el análisis.<sup>(17)</sup> Finalmente, en marzo del año 2012, comienza a implementarse el diseño del ciclo básico de la educación secundaria en la provincia de Santa Fe.

### 3. Preguntas para continuar el debate

La manera de finalizar este artículo es a través de preguntas, pues se considera que los interrogantes siempre muestran *límites* y abren *posibilidades*. Tomamos categorías de análisis de Alicia de Alba para enfocar ciertos aspectos cruciales para seguir analizando la educación secundaria. Estas preguntas no son inéditas ni tampoco exhaustivas, sólo atienden algunas preocupaciones que se sostiene valen la pena seguir pensando.

- *Sobre los “sujetos curriculares”*: ¿quiénes son los estudiantes que transitan por las escuelas secundarias? ¿Quiénes son los docentes y qué trabajo realizan? ¿Cómo pensar la formación de los profesores? ¿Cuáles son las condiciones laborales y organizacionales de los docentes? ¿Por qué motivos están allí estudiantes y docentes? ¿Qué los moviliza? ¿Qué lugar ocupa el equipo directivo de las escuelas en los procesos de reforma?
- *Sobre los aspectos estructurales formales y procesuales prácticos de la educación secundaria*: ¿qué sentido posee hoy la formación secundaria? ¿Cómo se produce lo curricular y organizacional de la educación secundaria? ¿Qué aspectos permanecen y cuáles son innovaciones? ¿Cómo se concibe la distribución y selección de los conocimientos? ¿Qué tensiones se generan entre la cultura juvenil y la cultura escolar? ¿Cómo se piensan y realizan las reformas educativas en este nivel?
- *Sobre la dimensión sociopolítica de la formación secundaria*: ¿qué relación existe entre la formación secundaria y las fuerzas productivas o los estudios postsecundaria? ¿Cuáles son las formas de participación de docentes y estudiantes en las escuelas? ¿Y en los procesos de reforma curricular?

La construcción de un proyecto político educativo democrático e inclusor en la actualidad, necesariamente implica la construcción de nuevas articulaciones entre cultura, economía y Estado. La escuela secundaria presenta características que no se han modificado desde su constitución. Su matriz curricular y organizacional continúa siendo disciplinaria y se sostiene a partir de un sistema fuertemente segmentado y claramente selectivo.

Las propuestas de cambios pensadas en los años 60 y las que luego se generaron y sostuvieron hacia el final de la década del 80 fueron ignoradas por funcionarios y técnicos de la cartera educativa durante la década de 1990. En cambio, hay aspectos cruciales que son atendidos y forman parte del espíritu de los documentos nacionales para la educación secundaria a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación en 2006 (el desafío de la obligatoriedad del nivel hará necesaria la revisión de las características que constituyen el “tríptico de hierro”).

Es imprescindible que, para las discusiones y toma de decisiones, se tenga presente la historia de las reformas para la educación secundaria en nuestro país y, sobre todo, se sostengan las transformaciones desde una amplia agenda de políticas educativas, considerando central para el logro de los objetivos de mejorar la calidad, retención e igualdad de las oportunidades educativas el importante factor que es la formación de los profesores.

Resta señalar nuestra preocupación por la formación de los docentes que luego se desempeñarán en las escuelas secundarias. En este sentido, es muy probable que para impulsar transformaciones serias y que dejen huellas en la formación de los jóvenes sea necesario un trabajo conjunto entre los gestores de las políticas educativas y los directivos y docentes de las instituciones de formación de profesores; sin duda, esta relación es uno de los “nudos críticos” de varios de los problemas que hoy atraviesan las reformas educativas.

Finalmente, se considera que una deuda y muchos compromisos por asumir quedaron planteados en este artículo.

## Referencias bibliográficas

- Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1987).** *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976–1982*. Buenos Aires: FLACSO Grupo Editor Latinoamericano.
- Davini, M.C. (2005).** *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- De Alba, A. (1999).** *Currículum. Crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Diker, G. y Terigi, F. (2005).** *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Díaz, N. y Kaufmann, C. (2006).** “El II Congreso Pedagógico Nacional (1984–88) a través de los diarios regionales *El Litoral* y *El Diario*”. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, Año XVII, N° 32. Paraná: UNER.
- Díaz, N. (2009).** “Procesos de estructuración y definición del currículum para el ciclo básico de la escuela secundaria en la transición democrática argentina (1983–1989)”. Tesis de maestría. Escuela de Educación. Universidad de San Andrés. Buenos Aires.
- (2010a). “Procesos de construcción curricular en la escuela secundaria durante la transición democrática argentina (1983–1989)”. Ponencia presentada en el IV Encuentro Internacional de Investigadores de Políticas Educativa. Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM). Rosario.
- (2010b). “El currículum de la escuela secundaria en la transición democrática argentina: elementos para una discusión histórico-política”. Ponencia presentada en XVI Jornadas Argentinas de Historia de la Educación “A 200 años de la Emancipación Política: Balances y Perspectivas de la Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana”. Organizadas por la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos y la Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Paraná.
- Dussel, I. (1997).** *Currículum, humanismo y democracia en la escuela media (1863–1920)*. Buenos Aires: FLACSO.
- (2001). “Los cambios curriculares en los ámbitos nacional y provinciales en la Argentina (1990–2000): Elementos para su análisis”. Informe preliminar para el Proyecto: Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay. Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay/Universidad de Stanford.
- Kaufmann, C. y Doval, D. (1997).** *Una pedagogía de la renuncia: el perennialismo en Argentina, 1976–1982*. Paraná: Facultad de Ciencias de la Educación. UNER.
- Lanza, H. y Finocchio, S. (1993).** *Currículum presente ciencia ausente. La enseñanza de la historia en la argentina de hoy*. Tomo III. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Pineau, P. (2003).** “La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la educación técnica entre 1955 y 1983”. En Puiggrós, A. (dir.). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955–1983)*. Buenos Aires: Galerna.
- Pineau, P.; Mariño, M.; Arata, N. y Mercado, B. (2006).** *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976–1983)*. Buenos Aires: Colihue.
- Puiggrós, A. (2003).** *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la Conquista hasta el Presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Rodríguez, L. (2008).** “La escuela intermedia revisitada: racionalización y revisión curricular en la provincia de Buenos Aires durante la última dictadura militar”. *Trabajos y Comunicaciones*, N° 34. 2da. Época. La Plata, pp. 35–61.

**Ruiz, G.; Molinari, A.; Muñíos, C.; Ruiz, M.; Schoo, S. (2008).** “La estructura académica del sistema educativo analizada a partir de los contenidos de la enseñanza. La educación secundaria durante las primeras décadas del siglo XX”. *Anuario de Investigaciones*. Volumen XV. Buenos Aires: Secretaría de Investigaciones. Facultad de Psicología. UBA.

**Southwell, M. (1997).** “Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)”. En Puiggrós, A. (dir.). *Historia de la Educación en la Argentina. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna, pp. 105-156.

**Southwell, Myriam y Arata, Nicolás (2011)** “Aportes para un programa futuro de historia de la educación”. En Revista «History of Education & Children’s Literature», VI, 1: 519–539.

**Tedesco, J.C. (1993).** *Educación y sociedad en Argentina (1880–1945)*. Buenos Aires: Solar.

**Terigi, F. (2008).** “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles”. *Propuesta Educativa*, Año 17, Nº 29. Buenos Aires: FLACSO.

**Viñao, A. (2002).** *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. España.

## Documentos

**Ley Nacional de Educación Nº 26058.**

**Documentos del Consejo Federal de Educación.**

**Ministerio de Educación y Justicia. Secretaría de Educación.** Dirección General de Programación Educativa. “El Régimen de Profesores Designados por Cargos. Proyecto 13.” Serie 24. 1985.

**Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.** Prediseño curricular del ciclo básico de la educación secundaria. Santa Fe. 2010.

**Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe.** Diseño curricular del ciclo básico de la educación secundaria. Versión definitiva. Santa Fe. Febrero de 2012.

**Programa de Transformación de la Educación Media.** Proyecto: Ciclo Básico General. Aplicación en un número reducido de escuelas. Resolución Nº 1624. 12/10/1988.

**Programa de Transformación de la Educación Media.** Proyecto: Unificación del Ciclo Básico Común y del Ciclo Básico Comercial Diurno. Resolución Nº 1813. 02/11/1988.