

**LA IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN POLIMODAL Y LOS
TRAYECTOS TÉCNICO PROFESIONALES EN LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES: RECUPERANDO LA VOZ
DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS**

Lic. Alejandro Vassiliades*
alevass04@yahoo.com.ar
UBA - UNLP

INTRODUCCIÓN

El propósito de esta ponencia es dar cuenta de los avances producidos por el equipo de investigación del Proyecto UBACyT F036 “La construcción del espacio público en educación. El caso de la Educación Polimodal y los Trayectos Técnico Profesionales” (Directora: Lic. Dora Elba C. González), en relación a indagar la participación de diversos sujetos y organizaciones sociales en cuanto a la definición de las orientaciones de la Educación Polimodal y de los Trayectos Técnico Profesionales, como así también a su implementación en las instituciones educativas bonaerenses.

La reconfiguración del sistema educativo argentino a partir de la reforma educativa de los 90’ implicó la participación de viejos y nuevos sujetos sociales a la vez que la implementación de nuevos mecanismos y dispositivos de regulación por parte del aparato estatal. La transferencia de escuelas del nivel medio a las jurisdicciones en la década del

* Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA) con estudios de posgrado en currículum y gestión educativa (FLACSO Argentina) Docente en la cátedra de Educación II (UBA), Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana y Política y Legislación de la Educación (UNLP) Investigador Asistente en el proyecto UBACyT F036 “La construcción del espacio público en educación. El caso de la Educación Polimodal y los Trayectos Técnico Profesionales” (Dirección: Lic. Dora González), con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires. Cursa estudios de maestría en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Sede Argentina.

'90 generó la necesidad de que ellas afrontaran el proceso de implementación de las nuevas pautas organizativas del sistema educativo.

La Provincia de Buenos Aires -pionera en este proceso de implementación- no estuvo ajena a esa realidad, siendo una de las jurisdicciones que avanzó en forma masiva con la instalación de la nueva Educación Polimodal en las escuelas bonaerenses, sumando también los Trayectos Técnico Profesionales en un número importante de instituciones, cuya implementación ha sido variable de acuerdo a las posibilidades preexistentes.

Habiéndose reconfigurado la relación Nación-Provincias a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación en 1993, el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFCyE) acordó los marcos generales de regulación del sistema educativo argentino.¹ Sin embargo, pese a haberse constituido en una referencia para la definición de políticas educativas provinciales, los acuerdos y resoluciones del CFCyE -entre ellos la propia definición de orientaciones de la Educación Polimodal y los TTP- han tenido un acatamiento dispar a nivel inter e intrajurisdiccional.

Los análisis producidos hasta el momento han hecho en su mayoría hincapié en las consecuencias de la implementación de la reforma y en algunas dimensiones de los procesos involucrados. Sin embargo, se carece de estudios que aborden la problemática de la construcción del espacio público en relación a las instancias que se generan a partir de la reforma de la estructura del sistema educativo, en este caso de la provincia de Buenos Aires.

¹ Ver Ley 24195

La investigación llevada a cabo hasta este momento y que aquí se pretende sintetizar tiene por objetivo recuperar la voz de los actores que participaron del proceso de implementación de la Educación Polimodal y de los Trayectos Técnico Profesionales, a fin de reconstruir, desde la dimensión de la construcción del espacio público, el modo en que dicho proceso ha tenido lugar.

De modo particular, interesa conocer las experiencias, cambios, mecanismos de concertación e implementación y dificultades vividas por las instituciones de la Provincia de Buenos Aires que han sido seleccionadas por el equipo de investigación en relación a la implementación de la reforma.

De modo más general, el objetivo de la presente investigación es conocer y comprender las relaciones mutuas, demandas, imbricaciones, posibles modalidades de colaboración, entre Estado y Sociedad Civil; así como su interés por incidir en el curso de los procesos de transformación educativa, el contenido de sus demandas y sus concepciones acerca de los mecanismos de concertación y participación.

El trabajo de campo realizado comprendió la recolección de información documental y la realización de entrevistas semiestructuradas y en profundidad a actores institucionales que hayan tenido algún grado de participación -desde la intervención directa hasta la experiencia pasiva- en el momento de implementación de las orientaciones de la Educación Polimodal y los Trayectos Técnico Profesionales en establecimientos del conurbano bonaerense. Fueron seleccionadas cinco instituciones procurando cubrir con ellas diferentes

zonas del conurbano -norte, sur y oeste- a la vez que también abarcar el espectro de las cinco modalidades de Educación Polimodal, como así también su combinación o no con la existencia de Trayectos Técnico Profesionales en la oferta educativa institucional.

RESULTADOS DE LA PRIMERA ETAPA DE TRABAJO DE CAMPO²

- La llegada de la normativa a la institución

Los diferentes actores entrevistados reconocen múltiples vías de llegada del contenido de la reforma educativa a la institución escolar: documentos y circulares, pero también palabras de directivos, medios de comunicación televisivos y radiales como así también escritos fueron vías de información para los docentes que se encontraban trabajando en las escuelas.

“Fueron llegando distintos documentos con las diferentes resoluciones a la escuela, pero muchas de dichas cuestiones nosotros ya las sabíamos por haber participado en marchas y movilizaciones. Además nos habíamos ido enterando también por los medios de comunicación...” (Vice-directora)

² En las citas textuales de las entrevistas realizadas se distingue al actor que se ha entrevistado. Subyace a esta decisión la hipótesis de que diferentes actores institucionales del conurbano –docentes, coordinadores, directivos- pueden presentar diversas valoraciones, representaciones y visiones acerca del proceso de reforma que aquí se pretende analizar.

“Sé que en esta escuela los docentes también se fueron enterando de a poco, a través de las resoluciones que iban llegando, y por medio de las reuniones de docentes que organizaban los directivos. [Las reuniones] eran un poco extrañas porque mucho de lo que se incluía en esas resoluciones ya era sabido por casi todo el plantel. En realidad, no había muchas novedades, lo que más se discutía por ahí era cómo se iba a adaptar la escuela en cuanto a los tiempos que iba a llevar la implementación. Es decir, por ejemplo, en qué momento y de qué manera se iba a hacer el traspaso de cursos a otras instituciones.” (Docente)

Mientras que una de las directoras entrevistadas afirmaba que la llegada de la información a la institución tuvo lugar a través de las jornadas de perfeccionamiento y capacitación, en otras entrevistas se observa que la información acerca de los cambios que proponía la reforma llegaron a los docentes a través de otros medios que no fueron precisamente institucionales: medios de comunicación nacionales, marchas de protesta y comentarios de pasillo fueron los canales mediante los cuales los profesores fueron recopilando datos acerca de los pasos de la reforma que habrían de cumplirse.

“Cuando llegaron las primeras resoluciones desde el Ministerio, dirección convocó a una reunión general de docentes. Igual varios de nosotros ya sabíamos porque nos habíamos enterado a través de los medios de comunicación.” (Docente)

“Se hablaba mucho en los pasillos, me acuerdo que decían se viene...se viene...Todo el mundo iba comentando en los pasillos lo que escuchaban en la radio y se iban haciendo muchos comentarios sobre eso.” (Docente)

Es posible que el hecho de recibir información de diversas fuentes de manera esporádica e inconstante pueda haber generado en los docentes grandes especulaciones y tal vez hasta una mala predisposición hacia la reforma, mucho antes a enfrentarse con la misma, dada la parcialidad y posición política que seguramente adoptaban las distintas fuentes de información. Asimismo, muchos de los entrevistados manifestaron que se realizaron diferentes reuniones docentes en donde se transmitían las resoluciones dictaminadas por el gobierno, pero sin embargo gran parte de ese contenido ya era sabido por la mayoría de los presentes.

A su vez, algunos de los docentes entrevistados comentaron que los directivos de la escuela comunicaron formalmente los pasos de la implementación con gran reprobación, lo cual seguramente ayudó a que todo el personal se enemistara con la reforma desde un principio. Es decir, que los directivos transmitían la legislación de manera tal que mostraban un fuerte rechazo hacia la propuesta estatal, y de esta manera, comenzó a generarse en la institución un frente de oposición a todo lo que estuviese relacionado con la implementación del Polimodal, desde el inicio del proceso.

Algunos entrevistados reconocen que hubo instancias formales de participación y concertación para los docentes. Sin embargo, más allá de la formalidad, las características de la reforma ya se encontraban delineadas de antemano, lo que convertía a dichas

instancias de participación en lo que Gentili (1999) dio en llamar el *simulacro de la concertación*.

“Sí. Siempre la Dirección General de Escuelas dio la posibilidad de participar, armó reuniones para leer el contenido de la ley. Pero en la provincia siempre se hizo lo mismo: “yo te doy la participación”... pero ya estaba todo escrito. Yo tengo 25 años de trabajo en la Provincia de Buenos Aires y siempre fue igual. Vamos a discutir esto, vos te juntás, pero al día siguiente ya viene la normativa. Entonces es imposible así.” (Docente)

- Cambios en el trabajo docente

En la mayoría de las entrevistas se resalta el hecho de que la necesidad de cambios institucionales, más que haber sido consensuada por el equipo docente, fue “informada” al cuerpo de profesores, al que parece no haberle quedado otra alternativa que la adaptación a los cambios. Este hecho se vislumbra como un fuerte generador de malestar en los sujetos involucrados, en tanto sienten que no tuvieron la palabra en relación al proceso de reforma.

Los cambios institucionales que debieron llevarse a cabo trascienden la modificación de la estructura académica y la instalación de la Educación Polimodal. En efecto, muchos profesores debieron abandonar el dictado de sus materias para trabajar en espacios curriculares de integración disciplinar o bien para pasar a dictar clase en otras áreas

disciplinarias para, de ese modo, conservar la carga horaria de trabajo docente original. Estas modificaciones no estaban exentas de posibles conflictos que se suscitaban a raíz de las incumbencias profesionales de los títulos docentes y no docentes de los profesores.

“...yo, por ejemplo, tenía Biología y, si bien había horas provisionales en la escuela o había horas de Educación para la Salud, en la misma escuela, como era otro plan no, te tenían que dar materia por materia, a nivel del Consejo Escolar. Entonces te tenían que dar Biología, como no había Biología a la mañana que me coincidieran los horarios tuve que pasar a dictar Biología para adultos, a la noche. Tenía que ser materia por materia. Ahora, esto cambió, me parece que las últimas reubicaciones y es por título de incumbencias. Por ejemplo, yo con el título de profesora de Naturales puedo dar Biología y puedo dar Salud, entonces estoy dando Salud ahora. Si no pedían Biología te tenían que dar Biología, pedían Salud te tenían que dar Salud...” (Docente)

“...Profesores de química que tuvieron que dar Físico-química, no es que no lo pudieran dar, porque están dentro de su área. Ahora después tenemos estos últimos cambios con ese Plan 6247, el que implementaron el año pasado, cambió otra vez en primer año y el profesor que daba Físico-química se tuvo que dedicar a dar Física en primero y Química después en segundo. Entonces algunos sí sienten un choque, viste, porque claro a cada uno le gusta dar en lo que está especializado; no significa que lo otro no lo

sepa, pero si sos profesor de Química querés seguir dando química”
(Docente)

“La reconversión fue docente por docente y materia por materia en forma unívoca. O sea, tal docente con tal perfil que da tal asignatura pasa directamente a tal materia del Polimodal. (...). Fijate que el docente está formado en el profesorado por materia y no por área. Ahora se encontró con una situación totalmente nueva. Te doy un ejemplo: el que daba música, daba sólo música, no daba nada de plástica ni de dibujo. El que era de plástica, daba plástica y no daba música. Eso se les cambió cuando tienen que hacerse cargo de Artística. Otra cosa: ciencias naturales. Tienen biología, química y física. Bueno, el docente que de acá era profesor de biología y pasaba a EGB, el tipo tenía que dar naturales. Lo que pasaba es que daba biología y no todo lo demás. Lo mismo pasaba con física y química. Entonces hay divisiones con pibes que tienen física, otros tienen química... es terrible. Te dicen que esto se salvaba con la capacitación de los docentes, pero eso fue un fracaso. Hay miles de situaciones que para las escuelas son cotidianas y ni siquiera están contempladas en la capacitación; ni para la Red Federal (...) Tenemos actualmente una escuela donde los chicos tienen cinco horas reloj y los cargos docentes sólo te cubren cuatro horas y media. Una cosa ridícula.” (Rector)

Estas modificaciones generaron, asimismo, inconvenientes desde el punto de vista de la enseñanza de las asignaturas. Algunas de ellas vieron comprimida la tradicional carga horaria que les había sido asignada, con la consecuente desorganización de los contenidos curriculares que ello acarrea.

“Y, los cambios en la materia cuando daba Biología del Polimodal, habían compactado en Segundo año de Polimodal la Biología de toda la Media (...) Por ahí lo que esperaban que en segundo y en Tercero en el viejo plan del secundario, tenía que dar un pantallazo rapidito, era muy largo el programa, no se llegaba a terminar todo junto en el segundo año porque era la única Biología que tenían, yo te hablo de mi materia, la única vez que tenían en los tres años de Polimodal era la Biología en segundo. Si vas a un Polimodal de Naturales tenés un poco más de Biología, pero acá no. Toda la Biología que podían ver antes en cinco años, en etapas, la tienen que ver ahora toda rapidito. (...) Ahora volvió a haber un cambio en el Plan de Estudios y apareció, a partir del año pasado, Salud adolescente en Primero, este año desapareció Biología de Segundo y va a volver a aparecer en Tercero, que no sé cuáles son los contenidos porque todavía no los bajaron. Y ahora Salud y Adolescencia de Primero es bastante parecida aunque no igual y con un enfoque más social, o lo que antes era Educación para la Salud...” (Docente)

En otros casos, se registra en las entrevistas que las modificaciones curriculares impulsadas por la reforma implicaron que algunos docentes tuvieran que dictar espacios curriculares que no eran de su especialidad, lo cual generó un fuerte sentimiento de desazón en ellos.

“Previo a la reforma, los alumnos estudiaban las asignaturas por materias por ejemplo. A partir de la implementación de la reforma, las mismas se organizan por áreas como ser las Ciencias Sociales o las Ciencias Naturales. Esto generó un enorme inconveniente para el trabajo docente, ya que muchas de sus horas de trabajo sufrieron modificaciones significativas. Además muchas veces tenían que dar clases sobre temas para los cuales no estaban preparados para dar.” (Directora)

Muchos de los entrevistados coincidieron en que la reforma generó miedos y angustia en los docentes en función de sus posibles reducciones horarias, y de la nueva organización curricular que ofrecía la misma:

“De todos modos, no hay que olvidarse que el hecho de que tuvieran que de repente ponerse a dar clases sobre temas que no manejaban con comodidad, les generó a ellos mucha angustia y frustración, ya que muchas veces no podían contestar las preguntas que les hacían los alumnos” (Vicedirectora)

En la mayoría de los casos entrevistados, los docentes manifiestan que el temor principal frente a la reforma residió en las modificaciones en las horas de trabajo en las instituciones.

Es realmente muy interesante lo que ocurrió con el trabajo docente en cuanto a las percepciones que ellos mismos tenían de su rol frente a la reforma, y la manera en que las instituciones respondieron a estas impresiones. Por un lado, se encontraron percepciones altamente negativas sobre el futuro y la estabilidad laboral, amenazada por los cambios curriculares que acarrearía la reforma. Por otro, y sin que implique ausencia del mencionado malestar, se registró que muchas instituciones e incluso algunas autoridades acompañaron a sus docentes en el período de incertidumbre asegurándoles que serían reconvertidos o que su carga horaria sería distribuida en otra escuela, de modo que ésta no se perdiera. En algún punto, pareciera ser que esta actitud trajo algo de calma y tranquilidad a un período que se vivió con una carga importante de incertidumbre y ansiedad por parte de muchos docentes.

Muchos de los entrevistados coincidieron en que las primeras dificultades que se destacaron una vez comenzado el proceso de implementación, estuvieron referidas a el cambio de asignaturas de materias a áreas y todo lo que esto supuso en la labor docente: cambios en las cargas horarias de los mismos, insuficiencia de saberes y manejos de los contenidos, y el bajo nivel académico de las capacitaciones organizadas por el Estado.

Es posible pensar que la ausencia de mecanismos institucionales de comunicación entre la Provincia y las instituciones generó estrategias de repliegue institucional para poder afrontar las dificultades que se suscitaban en el proceso de reforma, fortaleciendo –en este

caso- los vínculos internos entre el personal. Parecería ser que muchas escuelas no confiaron en las herramientas de apoyo propuestas por el Estado y que por ello iniciaron la búsqueda de una solución propia.

- La capacitación docente para la implementación de la reforma

El temor por la modificación de la carga horaria parece haber contribuido en forma decisiva -junto con otros factores- a una valoración negativa de la reforma, que también se vio potenciada por la sensación de falta de capacitación que manifiestan los profesores en las entrevistas:

“No, no hubo nada de capacitación. Desde la Dirección General de Escuelas, no hubo casi nada. Hubo uno que otro curso, pero no. Yo, por ejemplo, tomé algunos cursos, pero de manera particular. El PRODYMES dictó algunos pero no fueron muchos...” (Docente)

Desde el punto de vista de los entrevistados, la reforma desconoció los saberes que los docentes habían construido en su práctica profesional y, a partir de dicha descalificación, los capacitó en instancias que no atendían a los problemas que se presentaban en la práctica cotidiana de la enseñanza ni tampoco reconocía los conocimientos que los profesores ya poseían en tanto tales.

“No muchos, en realidad solo recuerdo que los docentes fueron obligados a asistir a las capacitaciones que brindaba el gobierno, que si me preguntás

te diría que fueron bastante desastrosas ya que las clases no correspondían al alumno que tenían enfrente. No se les preguntaba nada a los docentes, era como si se quisiese borrar todos sus saberes previos, y empezar a capacitarlos todo desde cero.” (Vicedirectora)

- Cambios organizativos y estructurales

Al preguntarles acerca de los cambios organizativos y estructurales, la mayoría de los entrevistados hizo gran hincapié en aquellos aspectos negativos como ser el traspaso de docentes y preceptores, la movilidad de docentes año a año, etcétera. Sin embargo, y no con mucho agrado, reconocieron que hubo ciertos cambios estructurales nuevos, como por ejemplo ampliaciones de las salas de biblioteca o computación.

Otros docentes señalaron como un cambio importante el modo en que se comenzó a encarar la evaluación de los alumnos a partir de la reforma. La mayoría de los profesores manifestó tener una postura crítica frente a estas modificaciones.

“Lo primero que se implementó fue la nueva forma de evaluación que ofrecía la reforma. Esto significaba ofrecer series de recuperatorios repetidamente para que los alumnos puedan eventualmente aprobar la materia. Esto fue sumamente rechazado por los docentes, ya que bajaba claramente la exigencia académica, y era innegable que eventualmente el alumno iba a ser aprobado en algún momento.” (Docente)

Según los docentes entrevistados, el cambio en la modalidad de evaluación respondía a mantener la matrícula para que los alumnos no repitiesen de año, facilitándoles el proceso de promoción.

A su vez, otra de las modificaciones adoptadas desde el inicio por la escuela también estuvo relacionada con evitar la pérdida de alumnos, y tuvo que ver con el tema de las amonestaciones.

“A partir de la implementación, el docente ya no las puede poner, sino que es el director el que decide quién y cuándo se recibe el parte de amonestaciones. Además se introdujo todo el tema de las observaciones y los apercibimientos. (...) evidentemente se propugnaba frenar con los castigos y los límites y eso fue percibido tanto por docentes como por alumnos. Eso nunca es bueno... Además, se hizo todo muy burocrático, ahora cuando un docente quiere amonestar a un alumno, debe esperar la decisión del directivo y tal vez, éste lo puede desautorizar. Creo que igual esta implementación tuvo que ver de nuevo con esta idea de cuidar al alumno para que no se vaya de la institución. Es como si el alumno empezara a tener más poder que el docente...” (Docente)

Otro de los cambios importantes que tuvieron lugar en las instituciones fue el referido a la modificación matricular. Muchos cursos fueron cerrados y la matrícula bajó sensiblemente en la mayoría de las instituciones en las que tuvieron lugar las entrevistas.

“Si, recuerdo que se cerraron cursos, sobre todo el 3er año. Además hay menos alumnos por niveles y eso se nota mucho. Lo que pasa es que hay que entender además que la segmentación social, la pobreza y la necesidad de los alumnos de trabajar, también influyó mucho en esta merma de la matrícula.” (Docente)

Otra de las modificaciones institucionales importantes tuvo que ver con la estructura horaria de las asignaturas. Se pasó de una organización por módulos de cuarenta minutos a una por períodos de una hora, lo que fue fuertemente criticado por la mayoría de los docentes entrevistados.

“Mirá, lo que más me acuerdo es que cambiaron la duración de los bloques, antes eran de cuarenta minutos y ahora son de sesenta. Y te digo que se hace muy difícil trabajar así porque los chicos no pueden estar tanto tiempo concentrados sin hacer ningún corte.” (Docente)

En las entrevistas aparecen registros de mejoras edilicias y de infraestructura que tuvieron lugar a partir de la reforma.

“Nosotros ampliamos la biblioteca. Teníamos un laboratorio, ahora tenemos dos, uno para Ciencia y uno de Tecnología. Después la parte de computación, nuestra escuela tiene dos salas de computación. Muchas de las máquinas que tenemos, no, es decir, el ochenta por ciento de las

máquinas que tenemos las compró la cooperadora, las fue comprando la cooperadora desde hace mucho tiempo. Y nos mandaron seis máquinas y tenemos unas cuantas más para instalar, pero tenemos que esperar quince o veinte días, ahora tenemos que ver el presupuesto para la instalación, ya que eso lo tiene que afrontar la cooperadora. Estamos contentísimos por tenerlas pero bueno, esto también nos implica un gasto extra, con respecto a los seguros. Y esto lo afronta todo la cooperadora, y vos sabes que la cuota de la cooperadora la pagan muy poquitos.” (Directora)

- Las dificultades en la implementación de la reforma y la valoración del proceso por parte de los docentes

A las cuestiones ya mencionadas, referidas a la capacitación y el trabajo docente, el modo en que la normativa llegó a las instituciones y los cambios estructurales que consecuentemente se generaron en las mismas, cabe ahora señalar algunas dificultades en la implementación de la estructura del polimodal que los entrevistados han puntualizado.

Una de dichas dificultades se vincula con los conflictos para el aprendizaje que genera el trabajo por áreas, el cual reemplaza al tradicional sistema de disciplinas.

“Hubo varias cosas. Por un lado esto de trabajar por áreas. Esto lo que pasa en 8° y 9 ° que se empieza a trabajar por áreas, donde el profesor de geografía daba geografía y ahora tuvo que enfrentar al mismo tiempo historia, geografía. (...)en Ciencias Naturales que tenían que dar Biología,

Física, Química. Entonces cómo es: el profesor que es de biología da todo prácticamente biología, el que es de física, da física. Entonces empezaron esas deficiencias: un chico en una escuela, nosotros lo recibíamos al otro año y te dice “no, yo vi todo física”, el otro sabe de química. Eso es por trabajar en áreas justamente. El cambio que se propone ahora es volver a las disciplinas, separar nuevamente.” (Docente)

En las entrevistas aparecen diferentes valoraciones respecto del proceso de implementación de la reforma, que en general son sumamente críticas respecto de ella. Sin embargo, cabe también señalar que se han encontrado posturas que valoran la posibilidad de contar con espacios de mayor autonomía institucional, como los Espacios Curriculares Institucionales (ECI)

En relación a las posturas críticas frente al proceso de la reforma, se observan numerosos registros de rechazo docente al modo en que la implementación fue llevada adelante, punto en el que la mayoría de los sujetos que son personal directivo de las instituciones han coincidido. En muchos casos manifestaron explícitamente estar ampliamente disconformes con los postulados de la reforma y coincidieron en que la única solución es su eliminación absoluta.

“Los docentes estaban y están muy descontentos pero no con la escuela en sí sino con el gobierno. Es por eso que la mayoría de los docentes de aquí participaron activamente de los paros y las movilizaciones que fueron

organizando SUTEBA y CTERA previo y durante la implementación de la reforma.” (Docente)

Esta reacción de rechazo al proceso de implementación de la reforma se extendió también a las resoluciones que emanaban del nivel nacional o jurisdiccional, punto en el que los docentes también coincidían con los directivos. En algunos casos, las instituciones objeto de las entrevistas manifestaron que procuraron buscar caminos de hacer oír su voz y de acercar la postura que tenían respecto de la reforma al nivel central, si bien estos intentos resultaron truncos.

A MODO DE CIERRE

El objetivo central de esta primera etapa exploratoria en el campo ha sido comenzar a reconstruir el proceso de implementación de la Educación Polimodal y los Trayectos Técnico Profesionales en la Provincia de Buenos Aires desde el punto de vista de los actores involucrados, en este caso docentes y personal directivo de la institución.

Más allá de una primera delimitación de aspectos para indagar, de las entrevistas surgen con fuerza ciertas problemáticas de las que hemos intentado dar cuenta en esta ponencia y que podrían contribuir a echar luz sobre el modo en que la implementación tuvo lugar en las instituciones del conurbano bonaerense que fueron indagadas.

La multiplicidad de fuentes de información sobre el proceso de reforma, la inexistencia de mayores canales de comunicación institucional sobre la implementación, los cambios

drásticos en el trabajo docente referidos a modificaciones en la carga horaria y en los espacios curriculares a dictar, como así también la ineficacia de las capacitaciones de los profesores que se llevaron a cabo han sido emergentes de consideración en esta primera etapa del trabajo de campo. Asimismo, los entrevistados han señalado en varias oportunidades que la reforma trajo consigo cambios en la evaluación de los alumnos y en el sistema de disciplina en las instituciones, cuestiones que no fueron valoradas positivamente por docentes y directivos, en tanto promovieron la aprobación injustificada de los cursos por parte de alumnos que no estaban en condiciones de pasar al año siguiente, como así también dificultades producto de la caída del régimen de amonestaciones. Por último, el trabajo en áreas parece haber traído -desde el punto de vista de los actores involucrados- consecuencias negativas para el aprendizaje de los alumnos y para la organización curricular de las escuelas medias bonaerenses.

Los docentes valoran algunas modificaciones en la infraestructura y el logro de mayor autonomía en algunas decisiones, pero se han mostrado sumamente críticos respecto de la imposibilidad de participar más activamente en la construcción de la agenda de la reforma del sistema educativo provincial.

Por último, estos resultados preliminares ponen de manifiesto la necesidad de continuar indagando en las líneas de análisis mencionadas, a fin de profundizar en el modo en que los diversos actores han participado de la construcción del espacio público en educación en el proceso de implementación de la Educación Polimodal y los Trayectos Técnico Profesionales en la Provincia de Buenos Aires.

Bibliografía Consultada

- **Acuerdo Marco A-10 para la Educación Polimodal.** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Octubre de 1995.
- **Acuerdo Marco A-12 sobre los Trayectos Técnico-Profesionales.** INET – Ministerio de Cultura y Educación. Noviembre de 1996.
- **Albergucci, Roberto** (2000) “Educación Polimodal y Trayectos Técnico Profesionales en la Provincia de Buenos Aires”, en *Transformación Educativa. Camino y sentido de la Educación Polimodal.* Troquel. Buenos Aires.
- **Almandoz, María Rosa** (2000) “Bases legales del sistema educativo”, en *Sistema Educativo Argentino. Escenarios y políticas.* Santillana. Buenos Aires.
- **Consejo Nacional de Educación – Trabajo (CONET) Boletín N° 1.** Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- **CTERA. Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte (2004)** “Consecuencias de la implementación de la estructura “definida” por la Ley Federal de Educación”. Disponible en: URL: (<http://www.ctera.org.ar>)
- **Feldfeber, Myriam** (comp.) (2003) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo.* Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- **Filmus, Daniel** (2003), “Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina” en: Revista del Colegio Ward. Año II, N°2.
- **Frigerio, Graciela** (2000) “¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?”. Disponible en: URL: ([http:// www.unesco.cl](http://www.unesco.cl))

- **Gentili**, Pablo (1999) “Pedagogía de la democracia mínima. La concertación educativa como simulacro”, en Frigerio, G. et alii, *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- **Hillert**, Flora M. (1999) Educación, ciudadanía y democracia. Buenos Aires: Tesis Once
- **IPE-Buenos Aires** (2004) “Los desafíos de la enseñanza técnica”, Buenos Aires: Informes periodísticos para su publicación N° 24.
- **Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET)** *Nuevos Horizontes de la formación Técnico Profesional*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- **Ley Federal de Educación 24.195/93**
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**, *Publicaciones varias*.
- **Morchio de Uano**, Ida Lucía (1999) “Informarse para elegir”, en *Cómo orientar en la elección de una modalidad*. Aique. Buenos Aires.
- **Pisani**, Fernando J. (2003) “La crisis de las escuelas técnicas y el modelo de país y de región”, ponencia presentado al Coloquio Nacional “A diez años de la Ley Federal de Educación ¿Mejor educación para todos?. Escuela de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba. 26 al 28 de junio de 2003.
- **Resolución N° 4625/98** de la Directora General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- **Ressia**, Miguel Angel, González, María Inés, Guardia, Ricardo, Schamray, Verónica y Lorenzo, María Emma (2003) “De la Escuela Técnica a los trayectos Técnico Profesionales en la Provincia de Buenos Aires”, Ponencia presentada al Coloquio Nacional, op. cit.
- **Rivas**, Axel (2004) *Gobernar la educación. Estudio comparado sobre el poder y la educación en las provincias argentinas*. Buenos Aires: CIPPES/UdeSA, Granica.

- **Rodríguez**, Lidia (coord.) (2003) La evaluación neoliberal. Avances y resistencias. Documento de Trabajo. Buenos Aires: Red. SEPA/CTERA.
- **Serra**, J. C. (2004) El campo de la capacitación docente. Políticas y tensiones en el campo profesional. Buenos Aires: FLACSO, Miño y Dávila.
- **Suárez**, Daniel (2003) “Los efectos pedagógicos de la reforma educativa de los ’90”, en Revista Novedades Educativas. Reflexión y debate, Año 15, N° 155. Buenos Aires/México.
- **Tedesco**, J.C. (comp.) ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del sistema educativo argentino . Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología – IPE-UNESCO. Sede Regional Buenos Aires. Disponible en: URL: ([http:// www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar))
- **Tenti Fanfani**, E. (org) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina.. Buenos Aires: IPE- UNESCO. Disponible en: URL: ([http:// www.iipe-buenosaires.org.ar](http://www.iipe-buenosaires.org.ar))
- **Testa**, Julio y **Sánchez**, Pablo (2003) “Una perspectiva crítica y alternativa en relación con la formulación, diseño e implementación de los Trayectos Técnico Profesionales”, Ponencia presentada al Coloquio Nacional, op. cit.
- **Tiramonti**, Guillermina (2001) Modernización educativa de los ’90. ¿El fin de la ilusión emancipadora? Buenos Aires: FLACSO/Temas Grupo Editorial.
- **Tyack**, David y **Cuban**, Larry (2001) En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas. México: Fondo de Cultura Económica. Cap. IV.
- **Viñao**, Antonio (2002) Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid: Morata.