

LA PARTICIPACIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA DESDE LA MIRADA DE LOS ASESORES PEDAGÓGICOS

THE PARTICIPATION OF THE EDUCATIONAL COMMUNITY IN THE CONSTRUCTION OF THE NEW SECONDARY SCHOOL THROUGH THE VIEW OF EDUCATIONAL ADVISORS

Rey, Daniel Rubén

Daniel Rubén Rey
Universidad Nacional de Tres de Febrero, Argentina

Contextos de Educación
Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
ISSN-e: 2314-3932
Periodicidad: Semestral
vol. 1, núm. 34, 2023
contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 01 Diciembre 2022
Aprobación: 26 Junio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6934114011/>

DOI: <https://doi.org/zenodo.8239540>

Resumen: El trabajo tiene su origen en la tesis de Maestría en Políticas y Administración de la Educación que presentó el autor en la Universidad Nacional de Tres de Febrero en el año 2019 con la dirección de Ariel Canabal. El artículo se propone describir el grado de participación que tuvo la comunidad educativa de las escuelas técnicas estatales de la Ciudad de Buenos Aires en la construcción de la Nueva Escuela Secundaria de Calidad entre los años 2012 y 2016. La pregunta que guía la investigación se define de la siguiente manera: ¿de qué forma intervino la comunidad escolar en la reforma educativa según la mirada particular de los asesores pedagógicos? La investigación utilizó un enfoque cualitativo con una perspectiva fenomenológica al focalizar en los puntos de vista de los asesores pedagógicos. Las conclusiones alcanzadas pueden aportar conocimiento en el debate académico respecto de un tema situado en las agendas educativas actuales.

Palabras clave: Nueva Escuela Secundaria de Calidad, Escuelas Técnicas, asesores pedagógicos, comunidad educativa.

Abstract: The work has its origin in the Master's thesis in Education Policies and Administration that the author presented at the National University of Tres de Febrero in 2019 under the direction of Ariel Canabal. The article intends to describe the degree of participation that the educational community of the state technical schools of the City of Buenos Aires had in the construction of the New Quality Secondary School between 2012 and 2016. The question that guides the research is defined in the following way: how did the school community intervene in the educational reform according to the particular view of the pedagogical advisers? The research used a qualitative approach with a phenomenological perspective by focusing on the points of view of the pedagogical advisers. The conclusions reached can contribute knowledge in the academic debate regarding a topic located in the current educational agendas.

Keywords: New Quality High School, Technical Schools, pedagogical advisers, educational community.

INTRODUCCIÓN

En la República Argentina las leyes educativas que fueron sancionadas por el Congreso de la Nación entre los años 2005 y 2006 obligaron a los Ministerios de Educación de las 23 provincias y a la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a realizar algunos cambios en la estructura académica del sistema educativo. Asimismo, el 15 de octubre de 2009, la XXII Asamblea del Consejo Federal de Educación (CFE) firmó la Resolución N° 84/09 aprobando el documento *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*. El contenido de la norma definía los lineamientos políticos y estratégicos que las provincias y la CABA tenían la obligación de cumplir en un determinado lapso de tiempo con la finalidad de lograr que los gobiernos pudieran transformar sus sistemas escolares en el nivel medio adaptándolos así a las características que demandaría la Nueva Escuela Secundaria (NES).

En el marco de las modificaciones previstas por los acuerdos nacionales referidos a la NES, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (MEDGC) durante el transcurso del año lectivo 2012 comenzó a implementar el proceso de transformación en la modalidad Técnico Profesional. En este sentido, la Resolución N°1281-MEGC/11 establecía: “este Ministerio diseña los nuevos planes tomando como fuente, las regulaciones federales para la Educación Técnica profesional de nivel secundario, para así asegurar la validez nacional del título técnico de nivel secundario vigente en esta jurisdicción” (p. 1). Esta transformación curricular produjo una serie de conflictos con diversos sectores sociales, principalmente, con los estudiantes:

El proceso de cambio conocido como la Nueva Escuela Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires estuvo lejos de iniciarse sin conflictos ni trabas. Mientras se desarrollaba la normativa de reordenamiento de los planes de estudio, se fueron diseñando nuevas orientaciones, y otras, históricas, desaparecieron. Los alumnos, los docentes y ciertos sectores gremiales manifestaron su descontento a través de la ocupación (toma) de varios establecimientos educativos, movilizaciones, clases públicas y encuentros de trabajo en varios colegios de la Ciudad (Muiños y Ruíz, 2016, p. 290).

En aquel momento la Dirección General de Planeamiento Educativo (DGPE) fue la dependencia gubernamental que se ocupó del planeamiento de la reforma; a su vez, la gestión quedó a cargo de las respectivas supervisiones escolares de cada escuela y, finalmente, los equipos de conducción de los colegios asumieron la administración y ejecución de los documentos que llegaban a las instituciones provenientes del MEDGC para las Jornadas Institucionales de Reflexión con la Comunidad Educativa (JIRCE). Los documentos oficiales que fueron enviados a las escuelas secundarias para las jornadas de trabajo colectivo, mencionaban que la construcción de la Nueva Escuela Secundaria de Calidad (NESC) sólo sería posible con la participación y el compromiso de toda la comunidad educativa. De esta forma, se daba inicio al ciclo de JIRCE establecidas en la Agenda Educativa 2013. En consecuencia, el artículo se propone conocer de qué forma intervino la comunidad escolar en la reforma educativa según la mirada particular de los asesores pedagógicos.

Las JIRCE fueron exhibidas por las autoridades ministeriales como espacios de diálogo, reflexión, intercambio y discusión constructiva; en este caso, sus aportes serían un insumo para la toma de decisiones en el ámbito del Ministerio de Educación y el punto de partida para el diseño de estrategias didáctico-pedagógicas para la propia institución. En este caso, los discursos oficiales mencionaban que la participación de la comunidad educativa en la política pública estaría dada por la posibilidad de intervenir en las modificaciones que se proponían para la educación técnica, en efecto, muchos docentes pensaban en la oportunidad de seleccionar e incluir nuevos contenidos para enseñar en sus asignaturas.

Es un propósito de la política educativa del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires el fortalecimiento de la modalidad técnica profesional de nivel secundario; que esta cartera viene diseñando nuevos planes de estudios para dicha modalidad de nivel secundario, con el objeto de actualizar y modernizar, curricular y pedagógicamente, la oferta educativa (Resolución N°1281-MEGC/11, p. 1).

En el transcurso del ciclo lectivo 2013 se hicieron nueve JIRCE, cada uno de los espacios de trabajo institucional se desarrolló con la suspensión de las clases presenciales para permitir que la comunidad educativa pudiera participar en los cambios previstos por la NESC. En un mensaje enviado a las escuelas técnicas el 30 de julio de 2013, la Directora General de Planeamiento Educativo expresaba:

En 2010 pusimos en marcha un proceso de transformación de la escuela secundaria. Para llevar adelante este desafío hemos elegido hacerlo de la mano del sistema educativo, generando espacios de participación democrática para cumplir con los acuerdos federales y promover las aspiraciones de la comunidad educativa de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El presente trabajo intenta analizar si la participación de la comunidad educativa alcanzó para legitimar la implementación de la NESC. Al respecto, la política educativa de la jurisdicción puede ser interpretada con base en el contenido de las agendas educativas que determinó el MEDGC. En este sentido, el período comprendido entre los años 2012 y 2016 resulta importante para indagar la participación que tuvo la comunidad educativa en la construcción de la NESC, considerando los espacios institucionales que fueron definidos a través de la incorporación de las Jornadas de Reflexión con la Comunidad Educativa.

Por otra parte, cuando se piensa la relación existente entre las decisiones del gobierno y las prácticas institucionales, aparecen simultáneamente diferentes escenarios educativos - sociales que terminan redefiniendo las políticas educativas. Según Ruíz (2016) las sucesivas reformas educativas argentinas han tenido un impacto muy profundo en la organización institucional y académica del sistema educativo en las últimas décadas. Sus resultados no han sido los explícitamente planificados, y sus diseños han carecido de instancias de planificación global para su instrumentación. Por este motivo, resulta esencial encontrar algunas respuestas en torno al sentido que le atribuyeron los asesores pedagógicos a la participación de la comunidad educativa en el transcurso de la construcción de la NESC.

La investigación considera principalmente la perspectiva teórica de la obra de Carlos Cullen en torno a los perfiles éticos-políticos de la educación y a la participación democrática. En este sentido, se busca analizar la construcción de la NESC a partir de la siguiente pregunta: ¿la participación de la comunidad educativa en las Jornadas de Reflexión permite legitimar públicamente la implementación de la reforma educativa? También, se incluyen los estudios de Guillermo Ruíz sobre los resultados de las últimas reformas que se realizaron en la educación secundaria en el territorio nacional.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico de la investigación corresponde al paradigma cualitativo (Marradi, Archenti y Piovani, 2007) con carácter exploratorio-descriptivo, con ello, el modelo de estudio utiliza una perspectiva fenomenológica.

Con el término investigación cualitativa, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (Strauss y Corbin, 2002, p.11).

De acuerdo a esto, la investigación buscó comprender los fenómenos sociales, analizando los acontecimientos de la reforma educativa desde la perspectiva de los participantes. En este caso, tomando el aporte de los asesores pedagógicos de las escuelas técnicas estatales de la Ciudad de Buenos Aires, considerando que los mismos, ocupan un rol fundamental en la distribución de tareas y en el funcionamiento

de la institución. Como explican Nicastro y Andreozzi (2010), “El asesoramiento pedagógico es una práctica localizada en un puesto de trabajo específico. Pero también alude a una práctica transversal que se expande, extiende y desarrolla como componente constitutivo del trabajo realizado desde diferentes posiciones institucionales” (p. 28).

Según el Reglamento del Sistema Educativo de Gestión Pública (2016) dependiente del MEDGC, las actividades del asesor pedagógico durante el proceso de implementación de la NESC estuvieron relacionadas con los siguientes aspectos:

- Asesorar y asistir técnicamente a los equipos de conducción en acciones institucionales en las áreas pedagógicas, didácticas y psicológicas.
- Asesorar en la planificación e intervenir en la implementación de la Planificación Institucional Participativa (PIP) y/u otros programas de prevención (orientación estudiantil, tutoría, salud integral, etc.)

En consecuencia, la inclusión de la perspectiva de los asesores pedagógicos permite comprender a las reformas educativas como campos de conflictos, con presencia de multiplicidad de intereses por parte de diferentes actores institucionales, alumnos, docentes, supervisores, familias y gremios. En concordancia con lo expuesto, se hizo un abordaje focalizado en los testimonios de los asesores pedagógicos, pues esto permitió examinar las vivencias individuales y las relaciones sociales de forma situada. Para los autores Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), “En ciertos estudios es necesaria la opinión de individuos expertos en un tema. Estas muestras son frecuentes en estudios cualitativos y exploratorios para generar hipótesis más precisas o la materia prima del diseño de cuestionarios” (p. 120).

En el marco de la indagación del tema, el instrumento metodológico utilizado para obtener información fue la entrevista dirigida; la misma permitió reconstruir los sentidos que fue adquiriendo el proceso reformista desde la visión del asesor pedagógico.

La entrevista dirigida es aquella que requiere de una serie de preguntas preparadas de antemano por el entrevistador; la entrevista deja la iniciativa total al entrevistado, permitiéndole que se manifieste en forma espontánea. Este método tiene la finalidad de obtener información de primera mano sobre el problema a investigar y las hipótesis que hay que comprobar (Eyssautier de la Mora, 2006, p. 222).

Al respecto, el trabajo de campo consistió en entrevistar a siete asesores pedagógicos para obtener un muestreo intencional del total de las 38 escuelas técnicas estatales que dependen del MEDGC. Al mismo tiempo, el estudio también incluyó el análisis de las agendas educativas correspondientes al período comprendido entre los años 2012 – 2016.

En la CABA, la Dirección de Educación Técnica divide a los 38 establecimientos escolares estatales en nueve regiones. En este caso, los entrevistados fueron seleccionados de acuerdo a un conjunto de criterios relevantes:

- a) Se eligió a una escuela técnica de gestión estatal por región con motivo de entrevistar sólo a un asesor pedagógico, a los fines de tener un panorama más amplio respecto del total de escuelas técnicas en la CABA.
- b) La muestra de los asesores pedagógicos seleccionados para las entrevistas tuvo en cuenta la antigüedad en la docencia. De este modo, fueron seleccionados quienes tenían una antigüedad mínima de 5 años en el ejercicio de la docencia en las escuelas técnicas estatales dependientes del MEDGC.
- c) Los asesores pedagógicos que fueron entrevistados participaron en las Jornadas de Reflexión con la Comunidad Educativa en el ciclo lectivo 2013.

El cuadro N°1 indica las regiones que formaron parte de la muestra intencional a través de los testimonios de los asesores pedagógicos de las escuelas técnicas de gestión estatal.

CUADRO N°1
Regiones que agrupan a las escuelas técnicas de la CABA.

Región	Escuela Técnica	Asesor pedagógico
I	Sin referente para entrevistar	
II Este	B	Entrevistado N°1
II Oeste	C	Entrevistado N°2
III	D	Entrevistado N°3
IV	E	Entrevistado N°4
V Este	F	Entrevistado N°5
V Oeste	G	Entrevistado N°6
VI	H	Entrevistado N°7
VIII	Sin referente para entrevistar	

elaboración propia sobre la base de la información del sitio web del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (<http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educación>)

En el caso de las regiones I y VIII, los asesores pedagógicos que se encontraban trabajando en las escuelas técnicas no reunían alguno de los tres requisitos para formar parte de la selección de la muestra.

En este contexto, el enfoque analítico utilizado para indagar la participación de la comunidad educativa en la construcción de la NESC, partió de la mirada de los asesores pedagógicos con el propósito de describir el grado de participación que tuvieron los integrantes de la escuela, en consecuencia, se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

a) Cantidad de espacios institucionales para realizar las Jornadas de Reflexión con la Comunidad Educativa (JIRCE).

b) Participación de las familias, alumnos y docentes en las JIRCE.

Por otra parte, en el estudio se realizó una investigación documental no estadística para explorar el contenido de las agendas educativas del período comprendido entre los años 2012 y 2016. Esto último posibilita examinar las condiciones establecidas por el MEDGC para habilitar la participación de la comunidad educativa. En este caso, el Cuadro N°2 permite visualizar los espacios institucionales que fueron destinados en el transcurso de cinco años lectivos.

Cronología de las Jornadas Institucionales definidas por la agenda educativa para el período 2012-2016.

CUADRO N°2

Cronología de las Jornadas Institucionales definidas por la agenda educativa para el período 2012-2016.

Agenda educativa	Cantidad y formato de trabajo para los espacios institucionales considerando la construcción de la Nueva Escuela Secundaria de Calidad
2012	Se realizaron cinco Encuentros de Evaluación y Organización Institucional con suspensión de las clases. En ningún lugar del documento se menciona la construcción de la Nueva Escuela Secundaria
2013	Se desarrollaron nueve Jornadas Institucionales obligatorias, con suspensión de clases, para que la comunidad educativa pudiera participar en la construcción de la Nueva Escuela Secundaria. Además, se realizaron cinco encuentros denominados Espacios para la Mejora Institucional con suspensión de clases.
2014	Se hicieron ocho Jornadas para la construcción de la Nueva Escuela Secundaria sin suspensión de clases. También, se hicieron los cinco Espacios para la Mejora Institucional con suspensión de clases.
2015	Se realizaron cinco Jornadas para la construcción y evaluación de la Nueva Escuela Secundaria, sin suspensión de clases. Por otra parte, se mantuvieron los cinco Espacio para la Mejora Institucional con suspensión de clases
2016	Se realizaron cinco Jornadas para la construcción y evaluación de la Nueva Escuela Secundaria, sin suspensión de clases. Por otra parte, se mantuvieron los cinco Espacios para la Mejora Institucional con suspensión de clases

elaboración propia sobre la base del contenido de las agendas educativas publicadas por el MEDGC.

Fuente: elaboración propia sobre la base del contenido de las agendas educativas publicadas por el MEDGC.

Finalmente, es posible mencionar que en las escuelas conviven reglamentos, representaciones simbólicas, intereses políticos e ideológicos y una historicidad que ponen en tensión a las modificaciones que son impulsadas en las reformas de los sistemas educativos. De este modo, la investigación presentada en este artículo indaga sobre la participación de la comunidad escolar en la construcción de la Nueva Escuela Secundaria según la mirada particular de los asesores pedagógicos.

LOS ASESORES PEDAGÓGICOS EN LAS JORNADAS INSTITUCIONALES DE REFLEXIÓN CON LA COMUNIDAD EDUCATIVA

Como se mencionó anteriormente, la investigación se propuso indagar acerca de la participación que tuvieron los miembros de la comunidad educativa de las escuelas técnicas según la mirada de los asesores pedagógicos. En esta perspectiva, se trató de conocer la intervención que tuvieron los docentes, alumnos y familias durante las JIRCE. De esta forma, las jornadas institucionales podrían ser interpretadas como espacios de mediación normativa, o bien, como lugares públicos para desarrollar el ejercicio pleno de la ciudadanía.

En efecto, las JIRCE representaban una situación pedagógica que podía interpretarse desde dos puntos de vista: uno que buscaba imponer las condiciones de educabilidad de los sujetos y el otro que posibilitaría el reconocimiento legítimo de las voces de sus principales protagonistas.

¿Qué legitima las políticas educativas? Como todas las políticas públicas, la educativa está también regida por principios normativos de justicia. No se puede legitimar una política educativa por meros argumentos fácticos o pragmáticos, por meras negociaciones o transacciones. Las políticas educativas deben ser equitativas, respetando los dos principios básicos de

la justicia: la libertad y la igualdad. En este sentido, la educación es parte del contrato fundacional de cualquier sociedad democrática (Cullen, 2013, p. 20).

A partir de la toma de las escuelas secundarias estatales por parte de los estudiantes como medida de protesta ante la implementación de la reforma educativa en el año lectivo 2012, podemos presumir que el tema de la construcción de la NESC pasó a formar parte de una estrategia discursiva que buscó en la participación de la comunidad educativa un argumento legítimo para avalar los cambios del sistema educativo. No obstante, se podría inferir que el MEDGC no logró anticipar los conflictos sociales que generó la aparición de la NESC. Como señala Terigi (2007) “El planeamiento de la reforma tuvo lugar desde una visión que podríamos llamar aplicacionista de los cambios” (p. 5).

Resulta importante mencionar que las escuelas secundarias se caracterizaron históricamente por el disciplinamiento y la exclusión de los estudiantes en la vida institucional. En este caso, es posible pensar que una reforma compulsiva impuesta por el MEDGC sin el aval de la comunidad educativa termina desmereciendo los principios democráticos de la sociedad y la posibilidad de transformar el modelo escolar tradicional.

Cuando una política educativa dice que es necesario modernizar la enseñanza y actualizar los contenidos, y simplemente piensa en términos de información y sus procesamientos procedimentales, sin cuestionar sus relaciones con la práctica social, en realidad, quita criticidad al pensamiento, y, por lo mismo, posibilidad de construir desde ahí proyectos comunes (Cullen, 2004, p. 10).

Los testimonios obtenidos en el trabajo de campo a partir de las entrevistas realizadas con los asesores pedagógicos posibilitan alcanzar un conjunto de respuestas en torno a la participación que tuvieron las familias y los alumnos. Algunos fragmentos permiten visualizar con claridad que desde el inicio de las JIRCE, la ausencia de las familias aparece con insistencia en las expresiones que se repiten en las palabras de los entrevistados.

Empezamos con dos o tres padres por jornada, después desaparecieron (Asesor pedagógico N°4, comunicación personal, 1 de junio de 2017).

Vinieron pocos padres, en las primeras reuniones tuvimos más presencia porque se informaba las características del nuevo diseño, luego fue decayendo bastante la participación de los padres (Asesor pedagógico N°3, comunicación personal, 18 de mayo de 2017).

Tuvimos muy poca participación de los padres, tampoco hicimos una invitación muy fuerte... el día anterior decíamos que los padres que quisieran venir podían hacerlo. Los chicos participaron bastante, se hacía en conjunto con los profesores todos en la misma aula (Asesor pedagógico N°1, comunicación personal, 16 de mayo de 2017).

Según enfatizaron los asesores pedagógicos, los padres no participaron en la construcción de la NESC. En este caso, se podría pensar en varias explicaciones posibles: la falta de información oficial en los medios de comunicación sobre la reforma de la escuela secundaria, la imposibilidad de concurrir a las escuelas por motivos laborales, diferentes impedimentos que generaron las autoridades escolares por evitar que las familias formen parte del trabajo institucional, etc.

También, a propósito de la participación de la comunidad educativa, los asesores pedagógicos destacaron el lugar que ocuparon los alumnos en la construcción de la Nueva Escuela Secundaria durante el transcurso de las Jornadas de Reflexión. En este caso, algunos fragmentos de las entrevistas, mencionan la poca participación que tuvieron los estudiantes:

También costó mucho involucrar a los alumnos. El alumno de escuela técnica tiene mucha carga horaria y no tiene tanto tiempo como un chico de bachiller o comercial. Son adolescentes, jóvenes que no tienen una preparación previa (Asesor pedagógico N°6, comunicación personal, 27 de abril de 2017).

Para muchos chicos era un feriado porque en un momento no era obligatorio (Asesor pedagógico N°4, comunicación personal, 1 de junio de 2017).

Los que venían eran los chicos que estaban en el centro de estudiantes. Los temas iban por otro lado, recuerdo que se terminó discutiendo el uniforme del colegio. Además, qué íbamos hablar de los cambios si los cambios ya estaban hechos...

Cuando discutíamos algunas materias vinieron dos padres... Después cada vez menos y menos hasta que llegó un momento que estábamos con dos pibes y luego, todos docentes (Asesor pedagógico N°5, comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

Los chicos asistieron de forma habitual, y los docentes cumplían el horario de clases. Lo único que suspendimos fueron las horas de taller para que los maestros de enseñanza práctica pudieran estar presentes (Asesor pedagógico N°1, comunicación personal, 16 de mayo de 2017).

Según los comentarios de los entrevistados, la participación de los alumnos estuvo relacionada con el modelo de organización institucional. Muchas escuelas no suspendieron las clases durante las jornadas con la finalidad de involucrar a los estudiantes. En cambio, en aquellas escuelas donde las clases fueron suspendidas siguiendo el procedimiento administrativo enviado por las supervisiones escolares, la participación de los jóvenes fue muy escasa. Finalmente, en los relatos de los asesores pedagógicos puede advertirse la resistencia de algunos docentes a la NESC. Además, apareció con insistencia el cuestionamiento hacia el Ministerio de Educación en la forma de implementar las JIRCE:

Tuvimos docentes que manifestaron una disconformidad pero no les quedó otra opción que aceptar. Algunos dijeron que era una pérdida de tiempo, otros se dieron cuenta que al trabajar surgían cosas interesantes, o de las familias surgían cosas interesantes. En las escuelas técnicas hay mucha gente histórica, para que uno logre cambiar cosas en la gente, a esa gente tiene que formarla, no podés ponerle desde arriba porque no cambia nada (Asesor pedagógico N°7, comunicación personal, 23 de junio de 2017).

En la escuela tuvimos algunos profesores que expresaron su rechazo a la NES porque el cambio de los planes de estudio generó la pérdida de horas de clase en nuestra institución (Asesor pedagógico N°2, comunicación personal, 24 de abril de 2017).

En la escuela muchos me decían que la jornada era para llenar papeles...y charlar un rato para hacer catarsis (Asesor pedagógico N°5, comunicación personal, 2 de mayo de 2017).

Del mismo modo, la ausencia de una capacitación previa de los actores institucionales para llevar adelante la reforma podría ser un elemento clave para interpretar el testimonio de los asesores pedagógicos. Tal como se mencionó anteriormente, la formación de una ciudadanía democrática participativa es también la formación de un sujeto social pluralista (Cullen, 2004), es decir, capaz de respetar las diferencias, de dirimir los conflictos en el marco de la ley y de la justicia, de dialogar con razones, buscando consensos, y respetando los disensos fundados.

De acuerdo a estas experiencias, parecería estar claro que en ningún caso existió una formación previa en las instituciones educativas para preparar a los estudiantes y sus familias en la participación de las intervenciones que debían realizar durante las Jornadas Institucionales para abordar la construcción de la NESC. La transformación de la escuela secundaria supone algo más que asignarle un lugar institucional para que la comunidad educativa pueda participar, también exige habilitar el espacio de lo público para modificar la realidad.

ALGUNAS DISCUSIONES EN TORNO A FUTURAS REFORMAS

En el caso de esta investigación, es posible suponer que uno de los principales aspectos ético-políticos que caracterizaron a este proceso reformista tuvo como característica la ausencia de un modelo educativo pensado a largo plazo; esta situación le impidió a la comunidad educativa la posibilidad de participar activamente en la construcción de la Nueva Escuela Secundaria de Calidad.

De esta manera, las agendas educativas que fueron establecidas por el Ministerio de Educación de la Ciudad para el período comprendido entre los años 2012 y 2016 deja en evidencia la falta de una correlatividad en la política educativa a lo largo del tiempo. En este sentido, a partir del segundo año de la implementación de la NESC en el ciclo lectivo 2014, las Jornadas Institucionales de Reflexión con la Comunidad Educativa quedaron en el olvido debido a que las clases no fueron suspendidas, esto último, generó la imposibilidad de reunir a los integrantes de la escuela para alcanzar acuerdos institucionales en relación a los cambios previstos para la educación secundaria.

En este contexto, es posible confirmar que las reformas educativas forman parte de las políticas de Estado, por ello, se plantea que la gobernabilidad de las acciones requiere de la búsqueda de consensos por parte de amplios sectores políticos-sociales que conforman la sociedad y la escuela en particular.

Asimismo, en la educación secundaria actual, la construcción de un civismo democrático lleva necesariamente a la formación de una ciudadanía participativa y política de los integrantes de la comunidad educativa, en este sentido, resulta importante reconocer que históricamente, ha sido escasa la participación de los estudiantes en la toma de decisiones en el nivel medio.

Por este motivo, como afirma (Tenti Fanfani, 2004) el gobierno supone la idea de un sistema (es decir, algo que tiene una consistencia, una realidad, y que se deja gobernar), pero también la idea de que existen actores dotados de intereses, proyectos, programas, recursos y fuerza para darle una dirección y sentido a ese sistema.

Es preciso mencionar aquí que las condiciones básicas que deben ser tenidas en cuenta por las autoridades ministeriales para llevar adelante una reforma educativa, el gobierno habría ignorado algunos acuerdos fundamentales que resultan necesarios realizar entre los diversos sectores sociales-institucionales. Asimismo, debe consignarse que el gobierno necesitaría pautar inicialmente algunos acuerdos entre los sectores sociales que forman parte de la comunidad educativa para facilitar la transformación del sistema educativo.

El Sector Educación ha estado, por sus características, entre los que ha sido considerado prioritariamente para establecer procesos democráticos de gobernabilidad y de concertación tendientes a definir políticas de Estado para la educación en el mediano y en el largo plazo. Este Sector, quizás más que muchos otros, requiere de este tipo de visiones porque las políticas educativas siempre tienen efecto a largo plazo: a 10 o a 15 años como mínimo. De ahí, la necesidad de plantearlas en función de escenarios de largo plazo, de diversos proyectos alternativos de país para el futuro, lo que sólo puede hacerse en función de distintas posibles opciones de políticas consensuadas entre los múltiples actores políticos, sociales y profesionales interesados en la educación en cada país (Fernández Lamarra, 2006, p. 55).

Según el testimonio de los asesores pedagógicos la escasa participación de las familias y los alumnos, nos lleva a suponer que las JIRCE que se realizaron en el año 2013 no alcanzarían para legitimar públicamente a la NESC, esto refiere, al sentido de participación simulada que propuso desde lo discursivo el MEDGC a lo largo del proceso reformista.

En consecuencia, la información obtenida en el análisis de las agendas educativas y los testimonios de los asesores pedagógicos permiten conjeturar que se impuso una reforma verticalista por parte de los equipos ministeriales sin la participación y el consenso necesario de la comunidad educativa para llevar adelante una verdadera transformación del sistema educativo.

CONCLUSIONES

Si bien la investigación estuvo centrada en la participación de los estudiantes y sus familias en las Jornadas Institucionales de Reflexión con la Comunidad Educativa desde la mirada de los asesores pedagógicos, es posible considerar que la política implementada por el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires a través de las agendas educativas para el período comprendido entre los años 2012 y 2016 pone en evidencia la falta de espacios institucionales para habilitar la construcción de la Nueva Escuela Secundaria a lo largo del tiempo mediante la participación sostenida de la comunidad educativa.

De acuerdo a los resultados de la investigación, la construcción de una Nueva Escuela Secundaria requiere un trabajo diferente a lo tradicional y conservador, en este caso, el desafío actual consiste en alcanzar una educación inclusiva que favorezca principalmente la formación de una ciudadanía participativa. Por lo tanto, en el marco de la Profundización de la Nueva Escuela Secundaria que lleva adelante la Ciudad de Buenos Aires desde el año lectivo 2018, resulta significativo plantear la relación escuela - sociedad convalidando que la educación forma parte de una política de Estado que requiere ampliar la participación de la comunidad educativa, asimismo, posibilitar el intercambio de diferentes sectores sociales en la búsqueda de consensos para alcanzar determinadas metas educativas.

Por último, como aspecto relevante de la investigación se puede concluir que, si bien el estudio se focaliza en escuelas de gestión estatal de la modalidad Técnico Profesional, los resultados pueden tomarse para planificar las futuras reformas del sistema educativo. En suma, este trabajo contribuye al campo de las Políticas y Administración de la Educación dado que se refiere a un tema de debate vigente y en permanente desarrollo.

REFERENCIAS

- Consejo Federal de Educación -Argentina- (15 de octubre de 2009). Resolución N° 84/09. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/14496.pdf>
- Cullen, C. (2004). Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. 3. ed. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cullen, C. (2013). Perfiles éticos-políticos de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Eyssautier de la Mora, M. (2006). Metodología de la Investigación. Desarrollo de la inteligencia. México, D. F: International Thomson Editores.
- Fernández Lamarra, N. (2006). Política, Planificación y Gestión de la Educación. Modelos de simulación en Argentina. Buenos Aires: EDUNTREF.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Marradi, A., Archenti, N., y Piovani, J. (2007). Metodología de las ciencias sociales. Buenos Aires: Emecé.
- Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Resolución N°1281-MEGC/11. Recuperado de www.youblisher.com/p/337935-Resolucion-1281-11-MEGC/
- Muñoz, C. y Ruíz, M.C. (2016). La educación secundaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: hacia la Nueva Escuela Secundaria. En G. Ruíz (Compilador). La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales (pp. 285-298). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba.
- Nicastro, S. y Andreozzi, M. (2010). Asesoramiento pedagógico en acción. La novela del asesor. Buenos Aires: Paidós.
- Ruiz, G. (Compilador). (2016). La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales. Regulaciones federales y políticas jurisdiccionales. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Eudeba.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Fundamentos de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Tenti Fanfani, E. (2004). Nuevos problemas de gobierno de la educación en América Latina. Comentarios a las tesis de Francois Dubet. En: Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.