

GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
“2014 Año de las Letras Argentinas”



Bachiller en Físico-Matemático
Acta del primer encuentro
6 de Junio de 2014

ENCUENTROS EN ESCUELA SEDE PARA LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR DE LOS CICLOS ORIENTADOS DE LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA



La Supervisora Magdalena La Montagna da comienzo al encuentro con la presentación de los participantes de las Instituciones :

Prof. Claudia Garcia participante del IES LV JRF

Prof. Marcelo Bussel participante de la ENS N° 8

Prof. Daniel Raul Navas participante del Colegio N° 3 DE 2 “Mariano Moreno”

Prof. Marina Andres participante de la ENS N° 1

Prof. Marta Mansanti participante de la ENS N° 1

La Sra. Supervisora hace una introducción sobre las modalidades de trabajo para las diferentes Orientaciones. En este caso se trabajará con la Orientación Bachiller Físico-Matemático, a partir de los aportes que cada comunidad educativa haga llegar a estos encuentros a través de sus representantes.

Se pone a consideración de los presentes la elección de la coordinadora resultando la Prof. Claudia Garcia.

Los participantes comentan que recibieron la convocatoria con poca anticipación y que no tienen en su poder las conclusiones del trabajo desarrollado en la Jornada EMI del 13 de Mayo.

Esto no posibilita realizar la parte a) de la Agenda de trabajo.

De todos modos proponen trabajar a partir de propuestas que surgieron de las reuniones realizadas durante el 2013 en las Escuelas Normales y las Escuelas que dependen de Educación Media.

Se transcribe a continuación una de las propuestas discutidas vinculadas con el perfil del egresado de la orientación:

Bachiller Físico Matemático

En un mundo caracterizado por los vertiginosos cambios y por la acción transformadora de la tecnología en la vida de las personas, se torna relevante contar con ciudadanos dotados de competencia científica que promuevan el desarrollo social, cultural y económico de los pueblos. La escuela secundaria, a través del bachillerato orientado en Física y Matemática, permitiría a los estudiantes ejercer el derecho de tener una educación científica de calidad.

Esta contribuirá significativamente a que los egresados reflexionen acerca de los procesos de producción y apropiación de los conocimientos científicos, piensen en forma autónoma y crítica, y sean capaces de tomar sus propias decisiones.

Este bachillerato posibilitará el desarrollo de capacidades tales como:

- *El desarrollo de estrategias de resolución de problemas, discutir la validez de un procedimiento y analizar los resultados obtenidos.*
- *Acercarse al manejo de estrategias matemáticas relevantes.*
- *Articular el bachillerato Físico-Matemático y los estudios superiores, al formar a los alumnos en aptitudes, capacidades y habilidades necesarias para la investigación científica.*

Se realiza a continuación la presentación del material “Orientaciones Generales y Sugerencias para la Construcción Participativa del Campo de la Formación General del Ciclo Orientado de la NES”.

Los participantes leen, analizan el material y realizan las siguientes observaciones:

- Respecto del formato pedagógico y carga horaria que propondrían para las distintas instancias curriculares a lo largo del Ciclo Orientado indican que no les parece adecuado trabajarlo en una jornada NES con la presencia de alumnos dado que es un tema susceptible al tratar temas vinculados a la fuente de trabajo (en relación a horas cátedra “que se perderían”).
- Respecto del séptimo punto “Programación” solicitan más aclaración para responder al ítem.

Por último los participantes solicitan a la referente que:

1. En la medida de lo posible se envíe un cronograma de las reuniones a mantener durante el año.
2. Dichas reuniones no se realicen siempre el mismo día de la semana de modo tal que no sean siempre los mismos estudiantes los que sean afectados en sus clases.

Luis Felipe Noé, *Bronca*, 2003 (Gentileza Christie's)

La educación secundaria se encuentra desorientada. La situación es mucho más delicada incluso de lo que suele admitirse, pero se percibe y se vivencia. Por su proyección, debería ocupar un lugar principal junto a los grandes temas de nuestra época.

La escuela secundaria

Figuraciones del saber juvenil

por Fernando Peirone*

A diferencia del relativismo, el desencanto y el nihilismo que caracterizaron a la Generación X durante los años 80 y 90, la sociabilidad de los jóvenes actuales complejiza la escena pública de un modo que hasta el momento no ha podido ser asimilado. Se puede observar en la creciente tensión que se genera entre la idea que estos jóvenes tienen de sí mismos y el modo en que son considerados por la constelación institucional. De un lado, una generación a la que la acumulación sociohistórica no le está sirviendo —como le sirvió a su ascendencia— para afrontar los desafíos de la época que le tocó en suerte. Del otro, estructuras institucionales concéntricas y jerárquicas que, a pesar de la mutación cultural en la que están inmersas, no tienen la plasticidad necesaria para liberarse de la matriz moderna y reformular su rol en sintonía con las demandas del siglo XXI. Esta desinteligencia hace que los actores involucrados no logren reconocerse como interlocutores y que, por consiguiente, no haya entendimiento comunicativo.

Si hay una institución donde este desencuentro se expresa de un modo dramático es en la escuela secundaria. Aunque los responsables de diseñar las políti-

cas educativas en general registran el problema y se esfuerzan por generar una escuela más inclusiva, dotándola de recursos económicos, tecnológicos y pedagógicos, el problema persiste y la desorientación se extiende como una pandemia. No sólo en Argentina, en el mundo. Por todo esto, nos vemos desafiados a discutir la vigencia de una cosmovisión que, aunque hegemónica, se ha vuelto progresivamente inactual.

Los estudiantes

Además de ser adolescentes —y por lo tanto, rebeldes— los alumnos que ingresan a la escuela secundaria llegan con otros patrones de conocimiento y aprendizaje. Presentan capacidades interactivas altamente desarrolladas; competencias en el manejo instrumental de fuentes y datos simultáneos; inclinación a la convergencia cultural; tendencia a realizar síntesis y a tomar atajos no convencionales; desprejuicio para la transversalidad y la innovación disciplinar; asimilación de “profesiones invisibles” que se apartan de las orientaciones reconocidas; hábitos heterodoxos de consumo, apropiación, elaboración y producción cultural; actitud lúdica integrada al trabajo (gamificación); alta capacidad de improvisación; disposición a la re-creación estética; afición por el intercambio y los

aprendizajes remotos; producción de conocimiento asociativo, fragmentario, paralelo y no secuencial; habilidad para reconocer y ajustarse a cambios de patrones; pero también una fuerte resistencia al disciplinamiento y el conductismo; una relativización de la utilidad de los contenidos escolares; un elevado nivel de ansiedad; concentración intermitente. A estos rasgos debemos agregar aquellos que potencia la *tecnosociabilidad*, es decir: experiencia de una espacialidad y una temporalidad alternativas; aprendizaje conectivo y colaborativo como práctica social; identidades dinámicas como parte de una nueva gramática relacional; extimidad; compromiso optimista frente a las misiones complejas, desgravedad existencial; familiaridad con la ubicuidad y las topologías flotantes, etc. (1).

Con estas características compartidas por gran parte de los estudiantes que habitan la escuela secundaria, va de suyo que no podemos seguir hablando de alumnos desinteresados, desmotivados o inadaptados sin realizar una importante autocrítica de nuestras prácticas y del régimen institucional, porque ya no se trata de casos aislados que —como antaño— pueden ser atribuidos a problemas psicológicos o familiares. Sería tan desafortunado como decir que los chicos no quieren aprender o que ya no leen. Dicho de otro modo, si el modelo escolar se volvió inactual, la reformulación y la resignificación no son tareas que deban asumir los alumnos. Sería injusto, sin embargo, cargar las tintas sobre los docentes, porque si bien es cierto que no se pueden desligar de la situación ni hacerse los distraídos con la cuota de responsabilidad que les cabe en la prolongación de una escuela caduca, no menos cierto es que este escenario los trasciende. Por eso la frase “no sabemos qué hacer con los alumnos”, dicha de todos los modos posibles y en todas las escuelas, o el crecimiento del ausentismo docente, son más la expresión de una perspectiva agotada que el efecto de la indolencia y la desaprensión de los profesores.

Esto no quiere decir que la escuela ya no tenga sentido, como a veces se oye decir. La escuela, sobre todo en América Latina, sigue siendo un importante agente de inclusión e integración social, con estándares de aprendizajes vitales y significativos para nada despreciables. Pero es innegable que no tiene la cintura necesaria para resignificarse y asimilar los retos epistemológicos contemporáneos. Sigue teniendo una mirada nostálgica que no le permite soltar amarras de la lógica del deber, ni liberarse de la impronta elitista que fundamentó su misión histórica como partenaire del Estado moderno. Por lo cual, tampoco logra desactivar la tríada disciplina-sacrificio-punición, ni desandar la idea de autoridad asociada a la jerarquía, la evaluación y el conocimiento enciclopédico. Este tipo de trabas hacen que la escuela continúe reproduciendo ambientes anacrónicos y que no pueda resolver la convivencia cotidiana con el alumno que hoy habita sus aulas.

Sobre esta base, trataré de exponer algunas inferencias preliminares surgidas del conocimiento empírico en desarrollo, para finalmente esbozar una propuesta de carácter experimental (2).

Incomodidades

Cuando un adulto le pide a un joven que le enseñe a usar algo que forma parte de su entorno y sobre lo que está completamente avezado (como Twitter, Whatsapp, MercadoLibre, Paypal, redes globales, aplicaciones móviles o almacenamiento en la nube), suele obtener una respuesta negativa que por lo general va acompañada de un fastidio suficientemente elocuente como para disuadir cualquier insistencia o futuro requerimiento. Esta es una escena que se reitera en casi todos los hogares. Ahora bien: ¿por qué los jóvenes tienen una respuesta tan unánime frente a esta demanda? El requerimiento pone de manifiesto dos cambios significativos de nuestra época:

— Un cambio de mano en el dominio de los íconos culturales. Si el automóvil fue el ícono cultural de la primera mitad del siglo XX, con su representación, responsabilidad y potestad a cargo de los adultos; en la segunda mitad, el dominio se horizontalizó con la aparición del televisor y una grilla de programas organizados en función de los ritmos domésticos y los

grupos etarios que tenían acceso al aparato. Pero el ingreso al siglo XXI trajo consigo una fragmentación de la iconografía cultural en un sinnúmero de *gadgets* que en muy poco tiempo se tornaron vitales para la interacción social; y los únicos que tuvieron la plasticidad suficiente para incorporar esta complejidad a su dominio de un modo rápido y efectivo fueron los llamados “nativos digitales” que hoy pueblan la escuela secundaria (3).

- Una *discontinuidad del paradigma pedagógico*. La pregunta “cómo se hace” que realizan los adultos, es inherente a una cosmovisión que presupone la existencia de una realidad externa, factible de ser aprehendida y explicada en términos racionales. La epistemología y la pedagogía que resultan de esta concepción se remontan a la *paideia* griega y requieren la producción, identificación y clasificación del conocimiento, un método de transmisión (didáctica), un maestro enseñante y una temporo-espacialidad muy definida. Pero los jóvenes actuales, en su articulación con videojuegos, redes sociales, apps, sistemas operativos, tabletas, celulares inteligentes y mapas interactivos, han desarrollado condiciones de posibilidad del saber que alteran la *episteme* vigente y desestabilizan la pedagogía clásica.

Identificados estos cambios, se podría decir que el nuevo dominio pone de manifiesto dos incomodidades. Por un lado, adultos haciendo preguntas que en otro momento no hubieran realizado y que hoy viven como la exposición de una vulnerabilidad sobrevalorada. Por otro, jóvenes que no pueden hacer comprensible el carácter de su saber ni consiguen convertirlo en una técnica transmisible y secuenciada, porque lo que ellos manejan no es un conocimiento concreto e identificado, sino una lógica cognitiva que les permite reconocer patrones de sistemas dinámicos a través de complejos procesos de inferencia; realizar visiones generales mediante aproximaciones heurísticas; desarrollar conocimiento y competencias en la acción; y, como una parte importante de sus procesos de subjetivación, trascender lo personal para abordar conocimientos que no pueden dominar individualmente y que requieren de una capacidad cognitiva colectiva.

El divorcio epistémico entre estas dos concepciones, trasladado al lugar en que los adolescentes concurren cinco horas diarias durante cinco o seis años de sus vidas, es una parte fundamental del *in crescendo* conflictivo que vive la escuela secundaria. Enfrentar este escenario de un modo programático debería figurar en el horizonte de estrategias de la escuela secundaria, generando espacios colectivos de pensamiento; con una mirada reticular que abran el juego a las interpelaciones de la transición cultural junto a los gremios docentes y no docentes, pero también junto a la educación superior y las ciencias sociales, en tanto que actores comprometidos por la misma tracción epocal.

Aceptar la incertidumbre

¿Es posible derivar una pedagogía de la lógica cognitiva juvenil? Y en tal caso, ¿hay posibilidad de acogerla en el sistema? ¿De qué manera? Sin las demandas ni las necesidades que surgen de la responsabilidad institucional, es lógico que los jóvenes no se hayan propuesto una sistematización de sus experiencias con fines educativos. Eso nos corresponde a nosotros, que estamos a cargo de las instituciones. Por lo cual, somos los adultos quienes debemos abandonar las certezas que nos dan la razón –pero profundizan la crisis–, quienes debemos disponernos a observar el proceso en que se organiza la producción de saberes juveniles, las marcas de su procedimiento cognitivo, los trayectos identificables de su transmisión, las situaciones en que activan el conocimiento adquirido para ser aplicado. De tal manera que esas transacciones entre los jóvenes y la realidad nos permitan registrar el sustento metodológico y bosquejar el fundamento teórico de una pedagogía más adecuada. Tomemos, por caso, el renombrado *multitasking*.

La simultaneidad de tareas es una de las principales variables del procedimiento juvenil. Esta destreza les ha permitido desarrollar una capacidad diferencial para realizar procesamientos paralelos

tendientes a la consecución de objetivos mediante trayectorias no lineales ni secuenciadas. Desde su punto de vista –donde la memoria y el conocimiento enciclopédico tienen un valor relativo, pero donde la velocidad y la economía del tiempo adquieren un valor principal–, la multitarea es un recurso eficaz para administrar metas abiertas e interrelacionadas. Pero evaluado desde la cultura de la profundidad, los resultados son deficitarios y colisionan con los procesos regulados, escalonados y acumulativos de la pedagogía clásica. Son dos lógicas fundadas en prácticas vitales diferentes. Dos máquinas de producir sentido. Dos modos de estar en el mundo habitando la misma escuela. Si reconocemos esto, no podemos seguir omitiendo o menospreciando la figuración juvenil y su capacidad para producir sociedad, porque implicaría una negación de los signos constitutivos de una generación y una agudización de los conflictos. ¿No ha llegado, pues, el momento de ponerla en valor y darle lugar en los diseños curriculares? ¿O acaso esos saberes no forman parte de la realidad con que interactúan diariamente los jóvenes? ¿Si no, para qué mundo los está preparando la escuela?

Como toda crisis, la de la escuela secundaria también es una oportunidad. ¿O hay una mejor institución para llevar adelante una experiencia de inter-

cambio comunicativo con los jóvenes y sus saberes? En las condiciones de atención que logremos poner sobre esa alteridad que nos involucra y nos afecta, está el desafío. También la suerte común. Pero nada de eso será posible si no disminuimos la resistencia, si no asumimos riesgos y aceptamos la incertidumbre de lo nuevo. En definitiva, si no logramos una implicación ética con el destino común que más pronto que tarde quedará en manos de estos jóvenes. ■

1. Existen divergencias sobre el grado de afectación que produce la interacción con las TIC, pero es innegable que se trata de un proceso fáctico y verificable, que excede el ciberespacio y que abarca cada vez más a las comunidades vulnerables.

2. Estas reflexiones forman parte de un trabajo que el autor lleva adelante junto a la Unidad de Saber Juvenil Aplicado, una iniciativa de la Universidad Nacional de San Martín orientada a investigar la relación entre la escuela secundaria y la mutación cultural en curso.

3. Margaret Mead llamó a este fenómeno “pre-figuración”, como una instancia cultural en la que los jóvenes y los niños también están en condiciones de enseñarles a los adultos.

*Coordinador de la Unidad de Saber Juvenil Aplicado, UNSAM. Autor de *Mundo extenso. Ensayo sobre la mutación política global*, FCE, Buenos Aires, 2012.

© Le Monde diplomatique, edición Cono Sur

INCLUSIÓN Y EXCLUSIÓN

Subjetividad adolescente y violencias

por Carina V. Kaplan*

La escuela secundaria es una experiencia de intensa carga emocional donde las interacciones ejercen una fuerte presión sobre los propios actos y decisiones. La reputación, ganarse el respeto, lograr adhesión, son valores a conquistar que inciden en las imágenes y autoimágenes que van fabricando los jóvenes.

La autoridad adulta que es tan definitoria en la infancia se transforma para dar lugar al poder simbólico que ejerce lo grupal. La mirada del otro se transita intrageneracional y colectivamente. La identidad del yo se funde en un nosotros a quienes es imperioso descifrar.

En ocasiones, estos desciframientos son tácitos y difíciles de “leer” desde la posición adulta docente: pocas palabras, mucha mirada y alta emotividad. Aquí se expresa una tensión: el docente es quien debería invitar al diálogo, a la toma de la palabra; y los jóvenes, quienes eligen el lenguaje de la gestualidad. Tal vez por eso los estudiantes permanecen muy atentos a la gestualidad de las autoridades escolares. Lograr una identificación y una pertenencia, el formar parte de un todo mayor que dé un nombre propio, el ser incluido, parecen ser las condiciones de posibilidad de constitución de la subjetividad juvenil. Es un momento vital en donde el destino individual está signado más que nunca por el destino social.

La conflictividad y los diferenciales de poder se disputan entre un “nosotros”, que se cree superior e impone los liderazgos, y un “ellos” disperso a quien hay que subsumir (y si es necesario violentar, física o verbalmente, siempre en público) y que vivencia afectivamente su inferioridad. En los testimonios que nos brindaron en nuestras investigaciones los estudiantes acerca de la humillación que sufren en la vida escolar, se hacen visibles múltiples formas de

estigmatización y expresiones del racismo. La socio-dinámica de las relaciones entre los incluidos y los excluidos en la clase escolar es siempre tensa pero, es preciso advertirlo, suficientemente móvil como para poder hacer intervenciones adultas.

Desafíos de la democratización

Pero cabe reflexionar sobre el hecho de que esta distinción entre los establecidos y los forasteros antecede a la escuela y es la primera violencia: es una práctica cultural que legitima la división social y la selectividad escolar. En el contexto latinoamericano de ampliación de derechos y en el que la educación secundaria se torna obligatoria, los grupos consolidados del sistema educacional tienden a rechazar el ingreso de los recién llegados (con múltiples orígenes sociales, con pasado distinto, con otras prácticas y valores culturales y que suelen ser adjetivados como “bárbaros”, “incivilizados”, “trabajadores”, “mal educados”, “mal hablados”, “mal vestidos”, “huelen mal”, “becados”, “villeros”, “chorros”). A estos jóvenes, en su mayoría de sectores populares, se los indica –incluso desde dentro del sistema escolar– como los “nuevos públicos”, lo cual remite a cierta incomodidad para albergarlos.

Si aceptamos los desafíos, y estamos dispuestos a tensionar nuestras representaciones y prácticas, en estos tiempos de democratización a los educadores se nos abre una oportunidad de ampliación simbólica de las experiencias de lo juvenil y de enseñar, con gestos y palabras, sobre lo humano y la necesidad de justicia. ■

*Dra. en Educación, Universidad de Buenos Aires (UBA). Profesora de Sociología de la Educación en la UBA y en la Universidad Nacional de la Plata. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

© Le Monde diplomatique, edición Cono Sur