

XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2015.

La NES y los lineamientos educativos del Banco Mundial.

Marcelo Javier Ghigliazza.

Cita:

Marcelo Javier Ghigliazza (2015). *La NES y los lineamientos educativos del Banco Mundial. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/790>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

“La NES y los lineamientos educativos del Banco Mundial”

Autor: Lic. Marcelo Javier Ghigliazza

Pertenencia institucional: CEICS, Centro de Estudio e Investigación en Ciencias Sociales.

E-mail: marjaghi@yahoo.com.ar

Resumen

La reforma en curso de la escuela secundaria en Argentina coincide en lo sustancial con los lineamientos que elaboró el Banco Mundial para orientar el proceso. Ambos programas confluyen en la propuesta de una escuela secundaria autodenominada “inclusiva” que se propone disminuir los índices de repitencia, sobreedad y abandono, permitiendo de esta manera avanzar en el cumplimiento de la obligatoriedad del nivel, consagrada por ley en 2006. Entre los elementos de esta política educativa aparecen una reforma curricular que minimiza el lugar de las asignaturas, una flexibilización del régimen de promoción y una demagógica concepción de la evaluación. Como en los años '90, la reforma presenta dos caras: la extensión de la escolaridad obligatoria viene acompañada de un proceso de degradación y desigualdad educativos.

Palabras clave

Reforma - Inclusión - Trayectoria escolar – Repitencia – Evaluación

Introducción

Este trabajo se propone analizar las transformaciones que promueve la Nueva Escuela Secundaria (NES) y compararlas con los lineamientos que el Banco Mundial elaboró para orientar ese proceso de reforma. Dicha comparación aportará elementos para emitir un juicio fundado sobre, por un lado, el grado de confluencia o ruptura entre la orientación oficial de la política educativa y el programa que impulsa el capital dominante a nivel mundial en esta materia. Por otro lado, servirá para advertir o no una continuidad entre las actuales políticas educativas y las que en los años '90 fueron impulsadas por el organismo internacional de crédito.

En la primera parte del estudio, indagamos los documentos fundantes de la reforma de la escuela secundaria, aprobados por sendas resoluciones del Consejo Federal de Educación durante el año 2009 (Res. N°79/09, Res. N°84/09, Res. N°88/09 y Res. N°93/09) Dichas resoluciones y sus respectivos *documentos anexos* constituyen el marco jurídico y, sobre todo, la fundamentación teórica del proceso. Importantes discusiones de orden pedagógico, institucional y administrativo (como la organización curricular, la forma de evaluación y promoción) fueron definidas en esas instancias, marcando el sentido que el Estado quiere imprimir a la transformación de la escuela media.

En la segunda parte, examinamos los documentos que el Banco Mundial ha elaborado para influir sobre este proceso. Se trata, entre los más importantes, de “*Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes*” y “*Argentina. Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo*”. Estos materiales fueron publicados en 2007 y en 2008, es decir, en el período clave que va desde la sanción de la obligatoriedad en 2006 hasta el lanzamiento oficial de la reforma en 2009.

En la tercera sección, ofrecemos un balance para responder la pregunta que orienta el trabajo, a saber: si existe -y si existe, cuál es su alcance- una confluencia o una ruptura entre esta política educativa nacional (la NES) y el programa que el Banco Mundial pretende desarrollar en nuestro país.

Hacia la Nueva Escuela Secundaria

En 2006, el Congreso argentino sanciona la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (en adelante, LEN) que en su artículo 16 introduce una medida inédita en la historia de la educación argentina: la *obligatoriedad escolar* desde los 5 años hasta completar el nivel secundario. Establecer dicha obligatoriedad implicaba marcar un nuevo rumbo a la política educativa, en la medida en que su cumplimiento no constituía un hecho consumado sino un proceso a desarrollar. En efecto, si bien la Argentina presentaba el año 2010 altos niveles de *acceso* al nivel medio, al mismo tiempo registraba índices de *abandono* especialmente los últimos años del nivel secundario.¹

Con estos antecedentes, en mayo de 2009 el Consejo Federal de Educación (en adelante, CFE), presidido por el Ministro de Educación Juan Carlos Tedesco, aprueba mediante la Resolución N°79/09, el “*Plan Nacional de Educación Obligatoria*”, que incluye

¹ UNICEF. “Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina”, pp. 36-37

una sección dedicada al secundario. Allí se explicitan las estrategias que deben iniciarse para cumplir con la obligatoriedad. Se trata de una serie de medidas cuyo orden de presentación establece ya una jerarquía. En primer lugar aparecen: “ampliar la cobertura”, “disminuir la tasa de repitencia, sobreedad y abandono”; promover la “finalización” del secundario en la población de adolescentes, jóvenes y adultos.² Se destaca como cuestión central “la revisión de normativas de promoción y acreditación” para propiciar el *pasaje* de alumnos de un año al otro. También se presentan otras estrategias que acompañan, fortaleciéndolas, las anteriores: “iniciar un proceso de transformación pedagógica e institucional de la educación secundaria”, y “acompañar el desarrollo de los núcleos de aprendizaje prioritarios en el ciclo básico”³, por mencionar las que implican cambios en la estructura educativa.

Apenas iniciada la reforma, en julio de 2009, se produce un recambio en el personal que la llevará adelante. Tras la salida de Tedesco, ocupa la cartera educativa nacional Alberto Sileoni, quien declara ante los medios de comunicación que asume con la prioridad de “terminar con la rigidez del secundario”⁴ para avanzar decididamente en su transformación⁵. Señalaba en dicha oportunidad la necesidad de un sistema más flexible, ya que “muchos chicos, especialmente los de poblaciones más desfavorecidas, no se pueden adaptar al modelo tradicional”.

En octubre del mismo año, la resolución del CFE N°84/09 aprueba el documento “*Lineamientos políticos y estrategias para la educación secundaria obligatoria*” en el cual se sigue articulando el discurso ideológico que vertebra de la Nueva Escuela Secundaria. Se enfatiza allí que ésta debe “garantizar” el “derecho a la educación de todos”, la “inclusión” que hace efectivo el acceso, la continuidad y el egreso; el “tránsito” de los adolescentes por “trayectorias escolares continuas y completas”; una formación “relevante” que ofrezca “múltiples oportunidades” para apropiarse del “acervo cultural y social”.⁵ En esta línea, el documento remarca la necesidad de construir una institución a la que los adolescentes “deseen asistir”, en la que se encuentren “subjétivamente involucrados”, siendo los “protagonistas” de un proceso de aprendizaje que incluya los “saberes” que circulan en la vida social. Asimismo, el proceso de aprendizaje no debe concebirse homogéneo, sino como un abanico que comprenda “variados itinerarios pedagógicos” según los intereses, inquietudes y posibilidades de los adolescentes. Coherente con esto, la evaluación de dichos procesos debe abandonar una perspectiva generalizada. Esta concepción, para los impulsores de la reforma, es la que

² Resolución CFE N°79/09, Anexo 2, pp.39-40

³ Ídem, pp.41-42

⁴ La Nación, 25/07/2009

⁵ Resolución CFE N°84/09, anexo 1, pág. 5

conduce a la exclusión y la expulsión de los jóvenes de la escuela. La nueva evaluación consiste en *valorar* la producción académica de cada estudiante y sus avances en términos de responsabilidad. Asimismo, en la evaluación debe tenerse en cuenta no sólo el desarrollo de conocimientos conceptuales sino los procesos reflexivos y críticos⁶. El nuevo modelo propuesto de escuela secundaria es, en suma, una escuela “inclusiva” que atiende la diversidad de intereses y necesidades de los adolescentes, en oposición a la escuela existente caracterizada como tradicional, selectiva y excluyente.

En noviembre tiene lugar la tercera resolución del CFE N°88/09, que busca dar carnadura concreta a estas grandes directivas. El documento anexo que aprueba “*Institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria obligatoria*”, explica la función de los dos planes que promueve. Por un lado, los “Planes jurisdiccionales”, destinados a apoyar los cambios que deben realizarse en el modelo pedagógico e institucional en el sentido de una mayor “inclusión” y de lograr “trayectorias continuas y completas”⁷. Los “Planes de mejora institucional”, por su parte, apuntalan la configuración de “recorridos formativos diversificados” en cada escuela, tratando de cambiar las tradiciones pedagógicas y de conformar, en cambio, propuestas curriculares acordes con los intereses y las condiciones socio-culturales de los estudiantes, que reconozcan “las diferentes formas en que los adolescentes aprenden”⁸. Para los dos planes, se establece que el financiamiento correrá por cuenta de la Nación y las provincias, de manera compartida.

Finalmente, en diciembre de 2009, el CFE firma la cuarta resolución (N°93/09) que busca estructurar la NES a nivel nacional, aprobando el documento “*Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*”. En dicho material vuelve a aparecer la centralidad del problema de la evaluación, la acreditación y la promoción. Fustigando la práctica de la repetición del año, exige a las jurisdicciones que revisen la normativa según la cual la promoción al año siguiente deviene de la aprobación de un cierto número de materias. Cuestiona que el hecho de promocionar o no un año escolar sea “consecuencia mecánica” de aquella situación. Esta modalidad debe ser cambiada por otra que tenga “sujeto de la decisión”⁹. Dicho sujeto, asimismo, debe tener claro que no es conveniente hacerle “repetir” un año a un estudiante:

⁶ Ídem, 10-14

⁷ Resolución CFE N°88/09, Anexo 1, pág. 8

⁸ Ídem, pág. 13

⁹ Resolución CFE N° 93/09, Anexo 1, pág. 17

“La escuela secundaria actual propone una única trayectoria. Quienes no la transiten “con éxito” tienen que rehacerla, repetirla o rendir en condición de libres, lo que constituye una alternativa difícil de sostener para los alumnos y sus familias. Hacer efectivo el derecho a la educación implica generar las condiciones que promuevan en los estudiantes trayectorias continuas y exitosas. Esto implica ofrecer nuevas y variadas oportunidades de aprendizaje y diseñar diferentes trayectos atendiendo a los estilos, ritmos, necesidades e intereses de los alumnos”¹⁰

Es oportuno revisar esta concepción de la evaluación y la promoción para advertir sus derivaciones. Se parte de una premisa arbitraria: ejercer el derecho a la educación consiste en que los estudiantes tengan trayectorias continuas y “exitosas”, es decir, que culminen el recorrido obligatorio a la “edad teórica”. Se trata, entonces, de una cuestión meramente formal: obtener un título a cierta edad. Además, afirma que cuando la escuela *exige* repetir o rehacer un tramo está planteando una dificultad, algo “difícil de sostener”. Asoma, pues, el elemento de la *dificultad* en la trayectoria, el momento negativo, “no-exitoso”. La nueva política plantea, empero, que la escuela debe *evitar* esta situación diseñando “diferentes trayectos” para cada estudiante; un camino adecuado a su ritmo, intereses y necesidades. Hay entonces un supuesto implícito: la dificultad no se concibe como parte de la “trayectoria escolar”. En lugar de *superar* dificultades, se trata de *evitarlas*. He aquí la esencia demagógica de la reforma.

Ello se refuerza des-legitimando la pretensión de esperar un aprendizaje común en los estudiantes, denominándolo peyorativamente “trayectoria única”, en oposición a la “diversidad de trayectorias”. El propósito de este ataque, que elimina cualquier horizonte de igualdad educativa, es quitar toda referencia para detectar algún déficit de aprendizaje. No habrá déficit porque no hay un “respecto a qué”, no hay metas generales que alcanzar. De triunfar la NES, se podrá “terminar” el secundario sin desarrollar la comprensión de un texto académico, sin tener noción de episodios fundamentales de la historia nacional y universal, sin elementos para la ubicación geográfica, sin saber manejar algoritmos para realizar operaciones matemáticas. El título secundario no garantiza ninguno de estos conocimientos porque viene solamente a consagrar un “itinerario propio”; certifica haber realizado un camino personal, libre de dificultades; premia una trayectoria hecha a imagen y semejanza de un sujeto que, en definitiva, *se reproduce* a sí mismo.

Cabe insistir en la importancia de esta cuestión. Si llegara a instalarse efectivamente esta concepción de la evaluación y la promoción como dispositivo que regula las prácticas

¹⁰ Ídem, pág. 18

educativas en las escuelas secundarias del país, se *acentuaría* la doble tendencia que ha quedado al descubierto en las pruebas internacionales en que la Argentina ha participado: *deterioro con desigualdad*.¹¹ En efecto, pocas veces se repara en el hecho de que la conocida *caída* que registra en sus aprendizajes la población de 15 años argentina (pruebas PISA), oculta un problema aun más grave: el puntaje decreciente es un promedio que disimula la extrema dispersión de los resultados individuales. La Argentina, efectivamente, registra uno de los niveles más altos de *desigualdad* entre sus regiones y sectores sociales¹². La concepción propuesta por la NES sobre evaluación, acreditación y promoción a partir de estos “itinerarios individuales” no hace más que consagrar esta tendencia, potenciando, en nombre de la inclusión, la existencia de trayectorias escolares extremadamente desiguales en términos de acceso al conocimiento.

Por otro lado, en este mismo documento, se avanza en una caracterización de la *reforma curricular* que cada jurisdicción debe hacer. La enseñanza deberá organizarse con una combinación de diferentes formatos que además de las tradicionales asignaturas o Propuestas de enseñanza disciplinares; incluya otros como Propuestas de enseñanza multidisciplinares; Propuestas de enseñanza socio-comunitarias; las Propuestas de enseñanza complementarias; Propuestas de apoyo institucional a las trayectorias escolares y Propuestas de enseñanza para la inclusión institucional y la progresión en los aprendizajes. Esas últimas, por ejemplo, consisten “en la reflexión y en la promoción de procesos meta-cognitivos sobre la condición juvenil y condición estudiantil”. Este espacio deberá tener una regularidad en la cursada y en él se abordará el tratamiento de “estrategias de estudio alternativas, valiosas en el nivel secundario; foros juveniles de reflexión grupal sobre temas predefinidos; jornadas organizadas para el esparcimiento, que enriquezcan una convivencia favorable al aprendizaje, entre otras”¹³

¹¹ Banco Mundial: *Argentina. Nota de progreso. Educación*, 2008, pág.4

¹² Banco Mundial: *Argentina. A la búsqueda de un crecimiento sostenido con equidad social Observaciones sobre el crecimiento, la desigualdad y la pobreza*, 2005, pág. 92

¹³ *Ibidem*.

La escuela secundaria para el Banco Mundial

a) *Del elitismo a la inclusión*

En 2007, es decir, al año siguiente de sancionada la obligatoriedad del nivel secundario en la Argentina, el Banco Mundial publica el documento “*Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes*”. Este material se propone explícitamente ofrecer “opciones de política” a quienes deben tomar decisiones. Sus conclusiones están “dirigidas a apoyar a los países en desarrollo y a las economías en transición a adaptar sus sistemas de educación secundaria a las demandas emanadas de la exitosa expansión de la educación primaria, a los desafíos económicos y sociales planteados por la globalización y al vertiginoso ritmo de la economía basada en el conocimiento”¹⁴

La propuesta general que formula el Banco Mundial preanuncia el contenido y el discurso ideológico de la reforma (NES) iniciada en 2009 en Argentina. En efecto, la escuela secundaria “tradicional” es criticada por su carácter elitista y selectivo, debiendo transformarse en el sentido de la “inclusión”. Sostiene el organismo de crédito:

“Debemos pasar del elitismo, en el cual unos pocos tienen la oportunidad de acceder a la educación secundaria y realizar los sueños y recompensas de una educación superior, a la inclusión, en la cual todos tienen la misma oportunidad de andar el camino desde la educación primaria hasta una nueva esfera de aprendizaje secundario, haciendo posible el llamado de la universidad y del mercado laboral”¹⁵

El carácter selectivo de la educación secundaria proviene, para el Banco Mundial, de su orientación de origen como preparación para los estudios superiores, universitarios, sólo alcanzados por una élite. En su discurso, este modelo es el que se trata de desarticular y reemplazar por otro en el cual el secundario “se ve más como una extensión necesaria y un mejoramiento de la educación primaria básica que como la preparación de una élite para la educación superior”.

El discurso de la *inclusión* será el nuevo criterio estructurador de la educación secundaria. Para el Banco Mundial la inclusión consiste en “ofrecer las mismas oportunidades educativas a todos los jóvenes, a través de la implementación de programas focalizados

¹⁴ Banco Mundial, *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una agenda para la escuela secundaria*, 2007, p. 15.

¹⁵ Ídem, pág. 13

dirigidos a los estudiantes de bajos ingresos, las niñas y las minorías”¹⁶ El principio de la inclusividad “es crucial para desarrollar la participación ciudadana y para la sostenibilidad misma del sistema educativo”¹⁷. El sentido general de la reforma que hay que implementar es sintetizado por el Banco Mundial con el lema: “*Del elitismo a la inclusión*”¹⁸

b) *De la rigidez a la flexibilidad*

El pasaje del “elitismo” a la “inclusión” requiere, para el organismo, una drástica reforma curricular, ya que el formato vigente actúa como factor de expulsión de los adolescentes de la escuela. La “irrelevancia” de su propuesta habitual, sostiene, convierte su puerta abierta en una puerta giratoria. Se trata entonces de eliminar lo que denomina un modelo “fabril” de educación, obsoleto y elitista, centrado en disciplinas inconexas. La reforma del nivel secundario debe tomar nota del “desajuste entre lo que se está enseñando en las escuelas secundarias y los conocimientos y habilidades que necesitan las personas y los países para ser competitivos” Esta discrepancia se podrá superar en la medida en que “han ido cobrando relevancia social y económica nuevas asignaturas y tipos de saberes, que compiten por ocupar un lugar en el currículo de secundaria”¹⁹. Estos nuevos saberes deberán incorporarse a la vez que tendrá que superarse la organización tradicional en “materias”. El Banco Mundial recomienda directamente establecer “áreas curriculares más amplias, enfoques centrados en competencias y fuentes no académicas de conocimientos relevantes, con el fin de construir un currículo de educación secundaria más relevante e inclusivo”. Esta nueva estructuración se apoya, para el organismo, en la importancia de desarrollar en los estudiantes las habilidades propias del *capital cognitivo* y *capital creativo*. El *capital cognitivo* abarca destrezas como integrar el aprendizaje formal e informal; acceder, seleccionar y evaluar conocimientos; desarrollar y aplicar distintas formas de inteligencia más allá de procesos estrictamente cognitivos; trabajar y aprender con eficacia y en equipo; enfrentar, transformar y resolver conflictos pacíficamente, lo que incluye habilidades ciudadanas participativas y activas; manejar situaciones ambiguas, problemas imprevistos y circunstancias impredecibles, entre otros. El *capital creativo*, por su parte, implica desarrollar habilidades como la capacidad de producir ideas innovadoras y creativas; ser flexibles. Estas destrezas permiten que los jóvenes estén “preparados para cambiar de carrera profesional

¹⁶ Ídem, p. 227

¹⁷ Ídem, p. 224

¹⁸ Ídem, p. 43

¹⁹ Ídem, p. 24

varias veces en el curso de su vida productiva”²⁰

c- De la enseñanza a la contención

En 2008, el Banco Mundial publica un documento específicamente destinado a la reforma de la escuela secundaria de nuestro país: “*Argentina. Los jóvenes de hoy un recurso latente para el desarrollo*”. En él se remarca la importancia de la “inclusión” para que todos los adolescentes estén en la escuela, destacando que el abandono de la escuela secundaria es un problema en la Argentina²¹. Dicho abandono tiene raíces que se remontan al comienzo de la escolaridad primaria, donde la repetición de los primeros grados es un fenómeno presente que vuelve ineficiente al sistema educativo, ya que, por un lado, genera mayores gastos por alumno²², por otro, la sobre-edad prefigura el posterior abandono de una parte de los alumnos en el nivel secundario. Por ello, el organismo llama a reducir los índices de repitencia y sobreedad en los dos niveles educativos.

Entre las consecuencias negativas del abandono de la escuela media, el Banco Mundial destaca que “puede contribuir al acaecimiento de muchas conductas riesgosas: inserción temprana en el mercado laboral, alcohol, tabaco, consumo de drogas, sexo no seguro, delincuencia y participación en situaciones violentas”²³. Por el contrario, la asistencia a la escuela contribuye a que los jóvenes eviten correr esos riesgos. La permanencia en el sistema educativo también contribuye a que los jóvenes tengan más probabilidades de participar en la sociedad: votar y participar en política, practicar deportes y participar en clubes y actividades culturales. La estadística es asimismo convocada para reafirmar la necesidad de que los jóvenes estén “incluidos” en la escuela: “cuanto mayor sea la cantidad de tiempo que pasan los jóvenes en la escuela, menores son las probabilidades de que cometan un delito”²⁴. Si bien esta argumentación no aparece en los documentos elaborados por el Consejo Federal analizados más arriba, sí aparece en el discurso del Ministro de Educación Alberto Sileoni, al momento de justificar en la arena pública el rumbo de la política educativa:

“tenemos que pensar que se ha complejizado la sociedad. En otra época el que no llegaba, se iba, pero tenía un destino afuera de la escuela. Hoy, ¿a dónde van? ¿A la esquina? Y

²⁰ Íbidem

²¹ Banco Mundial .*Argentina. Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo*, 2008, p.40

²² Además del Banco Mundial, también la UNESCO insiste con evitar la repitencia para reducir el gasto que genera. Véase el documento: UNESCO . *Situación educativa de América Latina y el Caribe*, 2007, pág. 147

²³ Banco Mundial .*Argentina. Los jóvenes de hoy: un recurso latente para el desarrollo*, 2008, p. 40

²⁴ Ídem, p.51

entonces ahí tenemos otro problema: lo tenemos que tener en la escuela, pero no de cualquier manera”.²⁵

La *negación* de la última proposición “no de cualquier manera” constituye el mecanismo que vuelve enunciable el verdadero contenido de la política: “los tenemos que tener en la escuela”. El discurso de la inclusión apenas esconde el nuevo papel que le cabe a la escolaridad obligatoria: ya no se trata de formar la fuerza de trabajo que se inserte en los mecanismos productivos, sino de *contener* una masa de población que, fuera de la escuela, no tiene otro destino que “la esquina”.

Continuidad de un proceso: escolarización y degradación

El análisis de los documentos fundantes de la NES y de diversas publicaciones emitidas por el Banco Mundial sobre esta temática, permite afirmar que existe una *confluencia* sustantiva entre esta política educativa nacional y los lineamientos elaborados por el organismo internacional de crédito. La coincidencia abarca diferentes aspectos. En primer lugar, el sentido general de la reforma es plenamente compartido, por cuanto se pone como objetivo fundamental disminuir los niveles de repitencia, sobreedad y abandono, presentando esta tarea como la construcción de una escuela secundaria “inclusiva” que rompa el modelo “tradicional”, “selectivo” y “elitista”. En esta línea, las resoluciones de CFE avanzan pidiendo a las jurisdicciones flexibilizar la normativa sobre promoción y, más aún, cambiar la concepción misma de la evaluación, invalidando la exigencia de alcanzar ciertos conocimientos mínimos para todos los estudiantes. En lugar de aquella, pretende imponer la noción de “variados itinerarios pedagógicos” que aseguren la “trayectoria escolar exitosa” de los adolescentes. Estos “itinerarios”, despojados de exigencias, dificultades y objetivos de aprendizaje comunes, implican un demagógico tránsito por una escuela que se adapta al ritmo, estilo, necesidades, intereses y hasta deseos de cada adolescente, quienes así, en lugar de ampliar horizontes, se reproducen a sí mismos.

Otra confluencia se registra en la propuesta de reforma curricular. Ambos diseños educativos promueven la desarticulación de la organización por “disciplinas” para avanzar en formatos más “amplios” o en una combinación de propuestas pedagógicas diversas. Coherente con esta línea, la reforma de la NES avanzó, por ejemplo en la CABA, en un

²⁵ Agencia TELAM, 11/09/2014. Véase <http://goo.gl/Dx07AW>

importante recorte de contenidos de estudio de las disciplinas tradicionales en favor del tiempo dedicado a los espacios de reflexión. Asimismo avanza en el ataque a las condiciones laborales de los profesores, algunos de los cuales pierden parte de sus horas-cátedra por la disminución de la carga horaria de sus materias y otros por hacerse cargo de las nuevas “propuestas pedagógicas” bajo formas de contratación por fuera del estatuto docente²⁶.

Asimismo, existe una convergencia en sostener la necesidad de que los adolescentes y jóvenes permanezcan *dentro* de la escuela para evitar situaciones de riesgo para ellos mismos y para el resto de la sociedad. Tanto el discurso del Ministro de Educación como el del Banco Mundial, deja aflorar parte de un *contenido real* que yace oculto bajo el discurso oficial de la inclusión. Se impone el mandato de “tenerlos en la escuela” a sectores sociales “desfavorecidos”. De esta manera, fracciones empobrecidas de la clase trabajadora, sin posibilidades de inserción en el mercado laboral, son “incluidas” en la escuela, no para desarrollar conocimiento, sino para estar contenidas en algún ámbito institucional.

Por todo lo expuesto, puede afirmarse que existe una continuidad entre la NES y la política educativa de los '90, no sólo por la renovada confluencia con los mandatos del Banco Mundial, sino por otro elemento. En la década “neoliberal”, la ampliación de la obligatoriedad escolar se impuso asociada con una des-estructuración de la organización escolar existente y un vaciamiento de los contenidos de la educación. En este trabajo hemos mostrado cómo ese proceso recibe nuevo impulso con la actual reforma del nivel secundario que se pretende imponer a partir de la sanción de la LEN.

FUENTES CITADAS (en orden de mención en este trabajo)

-UNICEF. “Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina”

-Resolución CFE N°79/09, Anexo 2.

-La Nación, 25/07/2009

-Resolución CFE N°84/09, anexo 1

-Resolución CFE N°88/09, Anexo 1

-Resolución CFE N° 93/09, Anexo 1

-Banco Mundial, *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una*

²⁶ Para profundizar sobre las recientes reformas del secundario aprobadas en la CABA, véanse los documentos emitidos por la comisión de Media del sindicato docente ADEMYS, en <http://ademys.org.ar/blog/comisiones/media/>

agenda para la escuela secundaria, 2007.

-Banco Mundial, *Argentina. Nota de progreso. Educación, 2008*

-Banco Mundial: *Argentina. A la búsqueda de un crecimiento sostenido con equidad social*
Observaciones sobre el crecimiento, la desigualdad y la pobreza, 2005

-UNESCO . *Situación educativa de América Latina y el Caribe, 2007*

