

PROYECTO PARERA II

Conceptualizaciones elaboradas a partir del Proyecto de educación moral y cívica en Parera y resultantes del proceso de investigación acción.

HACIA UNA ESCUELA DEMOCRÁTICA

Vilma PRUZZO DE DI PEGO¹

Dra. en Ciencias de la Educación. Profesora Titular Regular de Didáctica (UNLPam.)
Docente
-Investigador A-
Directora del Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria

El análisis de la relación educación-sociedad, preocupación permanente de la pedagogía se concentró en las últimas décadas en las relaciones entre escuela y estado. Las teorías de la reproducción, han puesto su énfasis en el rol de la escuela como aparato ideológico del estado. De esta manera se la percibe desarrollando acciones que facilitan el mantenimiento de las relaciones sociales, eco-

nómicas y culturales existentes, entre ellas, la de reproducción de las injusticias sociales. Si bien estas teorías han tenido la virtud de poner en evidencia la acción de las ideologías en las instituciones, han resultado inmovilizadoras en el momento de crear alternativas de superación: los profesores y alumnos aparecían como entes pasivos, totalmente determinados por la fuerza del poder



Alumnos del Instituto República del Perú, continuación construcción escenario del salón de actos

hegemónico. Pero más aun, como dominados por ideologías que actuaban de manera tan inconciente que se haría casi imposible su desvelamiento.

Nos preguntábamos si era posible en este marco pensar en una escuela democrática, capaz de liberar a los individuos de la irracionalidad en el discurso, de la injusticia en la interacción social, y de cualquier tipo de dominación, tanto social como natural. Cuando se nos dió la posibilidad de poner en funcionamiento la nueva escuela de nivel medio sostenida por la comunidad de Parera en 1984, iniciamos una tarea de investigación desde la Universidad Nacional de La Pampa con un doble objetivo: transformar la realidad desde la teoría y teorizar sobre la práctica.

1. INSTITUTO REPUBLICA DEL PERU, HOY

La nueva institución funciona con una peculiar organización escolar: la Rectora del Establecimiento comparte el gobierno de la institución con una Asamblea de Delegados constituida por representantes estudiantiles de cada curso. En el transcurso de estos diez años han conformado un sistema que puso en manos de la Asamblea las cuestiones disciplinarias y las sanciones correspondientes. Son jóvenes con una nueva visión del discurso, de las interacciones sociales y de la práctica social: capaces de restablecer la acción comunicativa a través de la argumentación; sensibles a la problemática social; especialmente críticos; concientes de su rol

protagónico, y capaces de exigir la cuota de participación en cada toma de decisiones que los involucre. Por eso el caso Parera, nos puede servir de base para reflexionar sobre las posibilidades reales de una **ESCUELA PARA LA DEMOCRACIA.**

2. LA ESCUELA DEMOCRATICA Y LA ESCUELA LIBERAL

2.1. Las diferencias en la organización

Hemos denominado escuela democrática a las que podemos asimilar al caso Parera y escuela liberal al tipo de escuela contemporánea que se consolida en esta última década, luego de reemplazar a la escuela autocrática del proceso.

¿Qué relaciona y qué diferencia a la institución democrática y a la liberal? Ambas enarbolan en su discurso el ideal democrático y participativo, la igualdad de todos los involucrados en el sistema, la necesidad de formar seres críticos y reflexivos.

Las diferencias entre ambas se hace evidente cuando se comparan la organización, el tipo de relaciones y el discurso que las caracteriza.

La escuela liberal, no ha cambiado la típica organización jerárquica que los especialistas coinciden en caracterizar como organización burocrática, con autoridad intransitiva y relaciones no cooperativas. El poder permanece concentrado en los distintos peldaños del sistema, a través de una organización

piramidal de las jerarquías, en la que autoridades y docentes, asumen la toma total de decisiones.

El sistema burocrático se caracteriza, también por los modos de pensamiento despersonalizados y técnicos que emplea. Las pautas establecidas desde nivel central reemplazan los valores de los profesores a los que se tiende a concebir como "operarios neutrales" dentro del sistema, como si pudieran enseñar sin valores educativos y sólo manejando variedades de técnicas. Dentro de este tipo de organización cobra vigencia el currículum oculto, aquél no explicitado pero que con tanta fuerza actúa sobre los alumnos. Ya en 1968, P. W. Jackson, va a enfocar con sus investigaciones de tipo etnográfico, la correspondencia entre las organizaciones de producción en una sociedad industrializada y la institución escolar. (Jackson, 1975, p. 48). Según este autor, la escuela se rige en su interior por un código caracterizado por una fuerte desigualdad de poder entre adultos y estudiantes. Estos deben aprender a cumplir las órdenes de la autoridad, desarrollar tipos de comportamientos rutinarios y funcionar exclusivamente por recompensas externas. Esta misma organización jerárquica de la escuela es una réplica de la división jerárquica del trabajo en una sociedad capitalista. Así, el paso de la clase a la fábrica o a la oficina les resultará mucho más fácil a los que desde los primeros años han desarrollado en la escuela, hábitos de trabajo, de orden y de disciplina.

Mientras la escuela libe-

ral se caracteriza por esta organización burocrática, de poder concentrado y toma de decisiones exclusivamente en manos de la autoridad jerárquica, la organización democrática define a la otra escuela. El poder se ha distribuido y por lo tanto la toma de decisiones es compartida.

2.2. Las diferencias en las relaciones sociales

La llamada teoría de la correspondencia entre las instituciones fabriles y comerciales y la institución escolar, señala un riesgo que se concreta en nuestra escuela liberal. En ella, el poder concentrado en los adultos, les brinda una autoridad indiscutida que ejercitan para organizar todas las relaciones sociales en su seno.

Surgen las rutinas de los horarios que se repiten diariamente, los lugares asignados en el aula y que no deben alterarse, y también los rutinarios comportamientos que se esperan: escuchar en silencio, saber esperar, levantar la mano y responder cuándo y cómo el profesor demanda. Son escasas las oportunidades de actividades creativas, humanizadas y flexibles. Por la "monotonía cotidiana" de aquellas rutinas, el alumnado aprende a mantener el orden, a disputarse la atención de cualquier adulto investido de autoridad, a aceptar las sanciones, a someterse a la

rutina de los horarios aún en contra de sus propios intereses; a controlar sus impulsos de acuerdo a lo que se considera patrones aceptables de comportamiento; y a considerar a esos patrones como inamovibles e inmutables. El que altera estas normas comete una indisciplina que se hace imprescindible acallar para evitar que todo el sistema entre en crisis, y especialmente para que todo conserve un cariz de

pueden ser alteradas por consenso entre los actores sociales involucrados.

2.3. Los diferentes discursos

La escuela liberal emplea un discurso de ocultamiento que legitima el orden existente. La falta de participación de los jóvenes en las tomas de decisiones institucionales, por ejemplo, se justifica con argumentos centrados en las dificultades de los estudiantes para ac-

tuar con responsabilidad, en su carencia de voluntad para el esfuerzo, en su apatía e indiferencia. Se respaldan incluso, en disciplinas tales como la Psicología y la Biología, para justificar esas dificultades aludiendo a limitaciones de las capacidades intelectuales, o de origen genético. Se produce así una inversión al presentar como problemas individuales los que en realidad son problemas sociales del ejercicio del poder. Este tipo de discurso produce un convencimiento colectivo

acerca de la imposibilidad de transformar las situaciones de concentración de autoridad. El discurso dialéctico propio de la escuela democrática, alienta la discusión esclarecedora, el análisis de las contradicciones y los conflictos sociales, a fin de restablecer la acción comunicativa. Exalta una éti-



Leyenda del Arümco
M.E. LOMAZZI

inevitabilidad y de imposibilidad que desaliente cualquier intento de alterar o transformar la realidad institucional. Las normas que rigen estas relaciones entre alumnos y docentes son por lo tanto inamovibles, opuestas a las normas de la reciprocidad, propias de la escuela democrática, que

ca centrada en la comunicación que esclarezca los conflictos en lugar de ocultarlos con argumentos falaces.

2.4. Las diferencias en el tipo de participación que alientan

La escuela liberal, que enarbola el ideal democrático, tiene que mantener la ilusión del cambio respecto a la escuela autocrática que la precedió. Entonces pone en ejercicio un tipo de participación que nosotros denominamos simbólica. Permite participar a los alumnos, a los padres, a los docentes, a toda la comunidad educativa. Pero en todos y cada uno de los casos, se asegura que esa participación no roce siquiera su cuota de poder, es una participación escindida de la etapa de toma de decisiones, etapa que necesariamente si se concreta significa resignar espacios de poder. Entonces la participación simbólica de los alumnos, se limita a organizar festejos, a redactar un diario, una cartelera, un audiovisual. La metodología áulica, las disputas con celadores (auxiliares docentes en el nuevo discurso), con docentes y autoridades, los problemas disciplinarios, los contenidos académicos, quedan totalmente a salvo de cualquier intromisión participacionista. Incluso, los trabajos de tipo creativo, como un diario o un audiovisual se caracterizan por resultar acrílicos porque la escuela no ha desarrollado el espíritu evaluador y más aun, el currículum oculto incide potentemente para transmitir el mensaje silen-

cioso: la pregunta molesta, las respuestas deben ajustarse a las expectativas del docente, la verdad está en los libros y en toda autoridad externa, el individuo no puede cuestionarla; la política no debe entrar a la escuela, la escuela es pura sin ideologías. La participación simbólica de los docentes se centra en analizar cambios metodológicos a nivel aula, o en capacitarse en las líneas curriculares estatales. Nunca para cuestionar la relación estado escolaridad, o la relación más amplia, sociedad educación; o incluso para cuestionarse las relaciones entre el nivel de discurso teórico y la práctica educativa. Aún, si ese debate se diera, la misma formación de nuestros docentes los ha socializado en la aceptación de lo instituido y en la pérdida de la conciencia sobre las posibilidades instituyentes de la docencia. Todos estos mecanismos de justificación no pueden ser desvelados por la potente influencia del mensaje oculto acerca de la inevitabilidad de la situación y de la imposibilidad de las transformaciones.

La participación simbólica de los padres asume la forma de reuniones para recibir las calificaciones de sus hijos y las quejas sobre la conducta de los estudiantes, cuyos problemas de indisciplina son diagnosticados, por lo general, como dificultades personales o gestadas en el seno de la familia, o de la sociedad. Las consultas curriculares suelen hacerse también, pero adolecen de las mismas fallas señaladas en la participación simbólica de los docentes. Si algo se cuestiona, se encuentran

mecanismos adecuados para neutralizar a los padres quejosos que "atacan" a la institución. La escuela liberal maneja con efectividad las configuraciones imaginarias de la comunidad, matizadas por la propia institución con el objeto de mantener la concentración de poder.

Frente a esta participación de tipo simbólico, la escuela democrática opone la participación genuina de los estudiantes en el cogobierno escolar.

3. EL EMERGENTE: LA INDISCIPLINA

El año escolar 1991 popularizó un problema emergente de esa enorme distancia entre el poder de los adultos y el poder de los alumnos en la escuela liberal: la indisciplina escolar en el nivel medio. El caso Liberman fue el detonante que puso al periodismo y a la ciudadanía en estado de alerta. De esta manera, hechos que antes acostumbraban a pasar desapercibidos comenzaron a cobrar marcada difusión. La indisciplina torna inmanejable a la escuela liberal. Las explicaciones al fenómeno son múltiples y discímiles basadas en análisis empíricos y superficiales de la situación, pero sin intentar respuestas a través de la investigación sistemática. En este marco los diarios publican en el mes de octubre de 1991 un notable cambio en las escuelas capitalinas. Dice el Diario El Clarín del 28 de octubre de 1991: "...Alumnos, padres y profesores, fijan normas de conducta en las aulas. Cambian la disciplina en el nivel

medio...Las normas de convivencia firmadas por la comunidad educativa, en las escuelas municipales de la Capital Federal, contienen pautas democráticas como las siguientes: Normas para los alumnos; Normas de respeto al personal del establecimiento; Uso de vestimenta adecuada y actitudes de respeto al izar o arriar la bandera; Puntualidad y permanencia en las aulas ...etc."

¿Por qué los alumnos avalaron estas actas que imponían sólo normas a los estudiantes? ¿En qué diferían estas normas de las que todos hemos conocido en nuestra propia experiencia en el nivel medio? La participación simbólica plasmada en el artículo periodístico, genera en los grupos la "ilusión" de ejercer un poder inexistente, con lo cual la institución reasegura el monopolio de las decisiones. Como indiscutible detentora del poder la escuela liberal concede a los grupos su autorización para participar ocultando que esa participación es un derecho de la comunidad y no una concesión de la autoridad. "La verdadera transformación de la escuela sólo puede provenir de seres autónomos, críticos, reflexivos, concientes de sus derechos y su dignidad. Pero si se ha obstaculizado el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico, si se ha reforzado la repetición no comprometida de verdades ya hechas, si se ha bloqueado la autoestima, las emociones, las capacidades para generar propuestas de cambio; si los jóvenes han sido educados en el miedo a la sanción y en la subordinación al po-

der, entonces, no serán constructores, serán reproductores del sistema aún cuando crean estar participando para modificarlo". (Nosei. 1992, p.5). Y habrán sido muy bien preparados por la escuela para reproducir como adultos las injustas condiciones de vida generadas por los sistemas de producción y distribución de la riqueza.

4. LOS VALORES QUE ALIENTA LA ESCUELA LIBERAL

Cabe señalar por último, una nueva característica de la escuela liberal: está reforzando los valores de la cultura de mercado en especial la competitividad y el individualismo a ultranza. Mientras enarbola el ideal de cooperación y de la solidaridad, premia en forma diferencial los esfuerzos individuales, a través de concursos, ferias, olimpiadas matemáticas; o emplea el castigo, cuando, por ejemplo, los grupos no delatan a los presuntos culpables de la transgresión a las normas institucionales; o emplea el sistema de evaluación como forma de destacar a los más capaces, con el mismo sentido meritocrático de la escuela que acompañó a la revolución industrial alentando la preparación ordenada de la fuerza de trabajo y la reproducción de las relaciones sociales que caracterizan la vida y el trabajo en el estado moderno. Según el sentido meritocrático del liberalismo, las personas tienen éxito según sus propios méritos y ocuparían en la sociedad el papel que les corresponde de acuerdo con sus capaci-

dades. Nada se dice de las diferencias socioculturales con que cada individuo afronta la escolaridad y que impone límites severos a sus niveles de escolarización. Se piensa en individuos utópicos, todos iguales, y que sólo se diferencian por su disponibilidad de esfuerzo y de capacidad. Las injustas condiciones de vida que constituye la historia personal de muchos escolares quedan así, desestimadas. El fracaso escolar, justificado por las diferentes capacidades de los individuos, que por lo tanto no acceden al saber. Según Foucault, se invierten las relaciones de poder en relaciones de saber. (Foucault. 1982, p.192).

El cuadro Nº 1 sintetiza las diferencias de los tipos de escuelas que se han descripto.

5. LA CONSTRUCCION DE UNA ESCUELA DEMOCRATICA

Nuestro primer objetivo para constituir una escuela democrática se concentró en la construcción del respeto mutuo, la cooperación, la solidaridad. Y para ello se transformó la asignatura Educación Cívica a partir de dos ejes fundamentales:

a) La profunda reflexión cognoscitiva sobre el hombre, la sociedad y los valores, empleando para ello los mitos, con toda su carga simbólica, sintetizadora del imaginario colectivo y capaz de vincular las representaciones sociales y culturales con lo psíquico individual; en síntesis una producción cultural que puede provocar resonancias en nuestros

CUADRO Nº 1	Escuela liberal	Escuela democrática
Organización:	Burocrática	Democrática
Poder :	Concentrado	Distribuido
Participación:	Simbólica	Genuina
Toma de decisiones:	Monopolizada por autoridades	Cogestionada
Discurso:	de justificación y ocultamiento	Dialéctico, basado en el debate
Relaciones sociales:	rutinarias y técnicas despersonalizadas	cooperativas humanísticas

adolescentes y fomentar su actividad reflexiva, creativa e imaginaria.

b) La transformación vincular que posibilita la implicación afectiva, tal como se describe en nuestros trabajos anteriores. (Pruzzo. 1992, p.8).

Se genera primero el análisis reflexivo sobre el respeto mutuo, la cooperación y, en fin, los valores humanos defendidos por la humanidad, en un ambiente fortalecedor de los vínculos humanos y la implicación. A partir de esta instancia reflexiva y ética, se permite a los estudiantes el ejercicio de los valores analizados y para ello, el espacio de la Asamblea de Delegados se constituiría en el ámbito ideal para ejercitar el respeto, la solidaridad, la cooperación. Cambian entonces, las relaciones sociales, que de jerárquicas y despersonalizadas se tornan cooperativas, pero además cambia el discurso. Mientras la escuela liberal estimula un lenguaje reproductor, que justifica el statu quo, nuestra propues-

ta alienta la acción comunicativa, base de la participación, con un discurso dialéctico que busca resolver las contradicciones de la práctica social en una actitud profundamente crítica. El debate se erige como forma fundamental para evaluar alternativas, concensuar posturas y elaborar propuestas compartidas. Reemplaza al debate tipo "plaza de mercado" que caracteriza a la escuela liberal, donde todos hablan sin escucharse en el tumulto de voces, porque nadie está buscando concensuar posturas.

En síntesis, reflexión cognoscitiva, implicación afectiva, participación, toma de decisiones, discurso dialéctico y crítico, serían las instancias didáctico institucionales necesarias en la génesis de la autogestión de normas y de sanciones que regulen las relaciones sociales en la institución.

A continuación se presenta una síntesis de la génesis de las normas en una escuela democrática.

7. LA TRANSFORMACION DE LA ESCUELA

Las teorías de la reproducción y de la correspondencia cerraban las alternativas para la transformación de la función reproductora de la escuela. "La estructura de las relaciones sociales de la educación no sólo acostumbra al estudiante a la disciplina en su puesto de trabajo, sino que desarrolla tipos de comportamiento personal, formas de presentación propias, imagen de sí mismo, e identificaciones de clase social que son ingredientes cruciales de la idoneidad para el puesto. Concretamente las relaciones sociales de la educación -las relaciones entre administradores y maestros, maestros y estudiantes, estudiantes y estudiantes, y estudiantes y su trabajo -son una réplica de la división jerárquica del trabajo...Es de este modo como el alumnado aprende a funcionar exclusivamente por recompensas externas, las notas, en un primer momento y, más tarde, los salarios; cómo se acostumbra a ser evaluado, a obedecer, a ser lo que se les manda, a ser competitivos,

La génesis de las normas en una Escuela democrática



a ser productivos,..." (Bowles, S. y Gintis, H. 1981, p.115.)

Sin embargo, las investigaciones de los últimos tiempos, han quitado el designio inmovilista de las teorías de la reproducción, y aunque sin ignorar sus aportes críticos, han rescatado las posibilidades de la escuela para transformar su función de reproducción. A través de las resistencias que se originan en sus aulas a veces desencadenadas por alumnos, otras por docentes, e incluso por la

comunidad educativa unida, es posible concebir en la escuela funciones de producción de cultura. Allí, en las aulas se esta frecuentemente "produciendo" algo diferente a lo que está previsto por el modelo oficial y a veces incluso, con pretensiones de enfrentarse a él. Pero esas acciones discontinuas y aisladas no podrán transformar nuestra escuela de tipo liberal, que continuará su función reproductora, mientras no se logre una acción organizada y cooperativa de la institu-

ción escolar que concientemente asuma su poder instituyente.

8. A MODO DE SINTESIS

No vamos a cambiar la escuela esperando pasivamente los cambios en la estructura económica, tampoco podremos hacerlo desde la lucha individual y encerrados en un aula; menos aún, desde los niveles de la burocracia estatal. Pero queda un resquicio si nos concentramos en una acción cooperativa institucional, si aprendemos a luchar más que por retazos del poder que llega a la escuela, por fortalecer una institución crítica, capaz de desocultar sus conflictos y sus miedos, capaz de producir cultura y resistencia a la reproducción de la división jerárquica del trabajo propia de un proyecto de sociedad competitiva e individualista. Somos como docentes responsables de educar para la democracia, a través de propuestas que liberen a las personas de la irracionalidad en el discurso, de las injusticias en las interacciones sociales y de cualquier tipo de dominación que cercene la dignidad humana. El marco para esta transformación debe ser sin dudas, didáctico-institucional.

BIBLIOGRAFIA

- PIAGET, J. 1967. La nueva educación moral. Buenos Aires. Losada. 1967.
 KEMMIS, S. 1988. El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción. Madrid, Morata.
 FOUCAULT, M. 1989. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI Buenos Aires.
 GARDNER, H. 1993. La mente no escolarizada. Barcelona, Paidós.
 DIAZ BARRIGA, A. 1994. Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico. Buenos Aires. Aique Grupo Editor.
 CARR, W. y S. KEMMIS. 1988. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona, Edición Martínez Roca.
 PRUZZO, V. 1989. Hombres para la democracia. Facultad de Ciencias Humanas, U.N.L.Pam.
 MC LAREN, Peter. Hacia una Pedagogía crítica de la formación de la identidad posmoderna. Entre Ríos, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.
 NOSEI, M.C. 1992. La indisciplina escolar. Facultad de Ciencias Humanas, U.N.L.Pam.
 TORRES SANTOME, J. 1991. El curriculum oculto. Madrid Morata.
 CONTRERAS DOMINGO, J. 1990. Enseñanza, curriculum y profesorado. Madrid, Akal Universitaria.

PROTOCOLO N° 9 - Parera -

Se llama la atención sobre el párrafo en negrilla, en el que el joven de 4° año reflexiona y evalúa la formación moral.

1) Lo que valorizo del colegio es la preocupación y el esfuerzo que hace el cuerpo de profesores para que egresen del instituto verdaderos seres humanos, que además de adquirir conceptos teóricos tienen la capacidad de razonar, reflexionar.

El respeto recíproco entre profesores, alumnos y entre los mismos alumnos que en un número bastante grande es difícil de lograr. Esta solidaridad comenzó a darse desde que ingresamos al colegio, yo lo puedo decir porque antes no era igual, los grupos eran más desunidos y ni que hablar de la falta de comunicación que existía entre un grado y el otro. **Esto se ha logrado por la forma de encarar la educación moral del alumnado. Consiste en un método adoptado por el colegio (cuentos, leyendas, trabajos de interpretación)** que sirven para reflexionar y nos ayudan, para buscar el lugar que debemos ocupar. También se da por la enseñanza de convivencia que nos brinda cada profesor, rector, preceptor, etc.

Algo que es muy importante de destacar es el valor que tiene sus dirigentes para hacerles frente a las malas lenguas y a la falta de empeño que hay de parte de algunas personas del pueblo para que no se lleve a cabo esta empresa.

En este tipo de trabajos se ve claramente la preocupación que existe para que todo marche bien y se pueda progresar, porque de aquí resulta si todo va bien o no y las necesidades de mejorar ciertos aspectos.

2) En algo que no estoy de acuerdo es en sancionar con amonestaciones (es cierto que hay veces que son necesarias para clamar un poco los ánimos). Pero lo que voy yo es que si algún alumno hace algo fuera de lo normal no lo hace con malas intenciones sino que puede haber sido por algún problema que lo atañe o simplemente un chiste que terminó mal. Las amonestaciones no solucionan nada porque se crea un clima un tanto hostil entre el amonestado (y hasta sus compañeros) para con el profesor o el rector que lo sancionó. En el caso de estas anomalías una solución posible es ayudar al alumno para que reflexione y se de cuenta cual fue el error y porqué lo cometió.

Se puede charlar el tema en las asambleas con el damnificado presente. Llamar a los padres para comunicárselo quienes le pueden hacer entender que actuó indebidamente.

Y sobre todo dejar bien claro que este tipo de problemas es malo para el desarrollo del plan educativo del colegio y hacer que de esta forma no se vuelva a repetir.

3) Sí claro que me siento integrada al colegio, puedo opinar, manifestar mis pensamientos y lo más importante, ser escuchado. En ningún momento me he sentido rechazado sino al contrario siempre que he tenido algún problema sea o no concerniente al colegio, aquí me han ayudado a solucionarlo.

4) La relación profesor-alumno es buena, hay respeto mutuo y se ha ido consolidando desde primer año a cuarto año. Si bien es verdad que en un primer momento había dificultades, porque en realidad creo que tanto de parte de los profesores como de los alumnos este método de convivencia era una experiencia nueva que debió sortear ciertos inconvenientes pero al fin y al cabo se ha consolidado. por lo tanto no tengo más que decir, que es bueno.

Siempre que hay alguna dificultad se ha tratado de resolver por las buenas y no usarla como causa para crear problemas mayores como suele suceder en otros colegios.

5) La experiencia más importante es haber desarrollado la capacidad de razonar y poder sacar mis propias conclusiones. Hasta antes de ingresar solo incorporaba conocimientos que me transmitían, pero sin poderlos relacionar y lo peor de todo sin poder interpretarlos, dar mi propia opinión sobre el tema. Está demás decir los lazos que se han creado entre todos los alumnos del colegio, que si no fuese por la instalación de él, no hubiera sido posible. Esto, aunque inconcientemente, en un futuro próximo comenzará a manifestar cambios favorables para el pueblo.

Otra inolvidable son los campamentos esperando que el año que viene se organice uno.

6) el último año de estudio sería conveniente trabajar con más material de interpretación y sobre todo algo que nos permita desarrollar habilidades mentales.

Por supuesto que sería importante que se preparen bien las unidades pertenecientes al dictado de 5° año, con una selección de los temas más importantes para egresar con los conocimientos imprescindibles bien afianzados".

La evaluación que se acompaña a continuación tiene apreciaciones críticas muy valiosas cuyo contexto se hace necesario explicar. Los cuatro años de actividad del instituto le han brindado un reconocimiento y prestigio poco comunes, a tal punto que los padres de una localidad cercana, Rancú que tiene colegio secundario han decidido conseguir un micro y mandar a sus hijos a Parera. El joven que responde en protocolo 10, manifiesta su temor ante la posibilidad de que el masivo ingreso de nuevos alumnos en los cursos intermedios deteriore la calidad de la educación, y los vínculos entre alumnos y profesores se quebranten".

Nos hemos permitido subrayar los argumentos con que sustentan su crítica (el establecimiento, luego de convocar a Asamblea de Delegados ya ha aceptado la inscripción por decisión mayoritario por representantes).