

Susana Vior

Le Monde Diplomatique

Abril /2002

ESCUELAS PARA UNA SOCIEDAD DESIGUAL

Año tras año el inicio de clases muestra una escena que ha ido adquiriendo rasgos que, a fuerza de reiterados, ya no sorprenden:

Los medios de comunicación describen situaciones de deterioro en la infraestructura escolar, insuficiencia y baja calidad del servicio de comedores, reclamos de los docentes, y realizan, en muchos casos, análisis banales o superficiales que contribuyen a naturalizar una situación producto de un proceso largo y, por cierto, no casual.

Se formulan explicaciones que tienden, en sus análisis, a desvincular el proyecto político educativo del proyecto político global, o a ocultar el vínculo entre educación y estructura económico-social.

Autoridades que inauguran cada nuevo ciclo lectivo anunciando la adopción de innovaciones que nos conducirán al Primer Mundo -la mayor parte de ellas se convierte rápidamente sólo en un recuerdo- señalan la responsabilidad de los docentes por los magros resultados actuales, y prometen que, a través de la incorporación de nuevas tecnologías y de "rigurosas y objetivas" evaluaciones, se elevará la calidad de la educación.

Los docentes, acuciados por una situación laboral y profesional asfixiante, intentan dar respuesta a las demandas sociales, a las exigencias burocráticas, a las marchas y contramarchas de la "transformación educativa". Mientras se intenta halagarlos con el discurso de su profesionalización, nunca se vieron más desprofesionalizados: suspensión y/o modificación de los estatutos que regulan la actividad, pago fuera de término -con diferentes bonos provinciales- incumplimiento del pago del incentivo docente y reducciones salariales.

Se enfrentan inseguros a la amenaza de una evaluación, mientras no reciben capacitación sistemática que contribuya a su formación técnica y a la comprensión de los procesos económico-sociales de los que forman parte los problemas pedagógicos.

Madres y padres, en diverso grado según su pertenencia social, tratan de resolver la cuestión de la educación de sus hijos -convencidos de que es el instrumento que definirá su futuro- buscando respuestas en los diferentes tipos de instituciones. La clase media

había poblado escuelas privadas, ahora empobrecida, parece retornar a las instituciones públicas. Los pobres, que en una generación anterior habían accedido a condiciones educativas de mejor calidad, hoy intentan la supervivencia a través del asistencialismo en la escuela pública. Para el sector más alto se ha desarrollado una oferta cada vez más exclusiva, en ocasiones articulada con prestigiosas instituciones internacionales.

La escena, cada vez más dramática, parece que en este año hubiera llegado a un grado límite de deterioro.

La información sobre la matrícula inicial en los cursos del Tercer Ciclo de la Educación General Básica (7mo, 8vo. y 9no año) y del Ciclo Polimodal, indica que se ha producido un importante descenso en el número de inscriptos con el consecuente cierre de cursos y, en algunos casos, cierre de establecimientos.

También parece producirse un deslizamiento de la matrícula desde instituciones privadas a instituciones públicas y, dentro de las privadas, un movimiento hacia las instituciones que cobran aranceles menores.

Estos desplazamientos han obligado a varios gobiernos provinciales a extender los plazos de inscripción de alumnos hasta fines del mes de marzo.

Intentar realizar afirmaciones fundadas acerca de esta situación, se ha convertido en una tarea casi imposible pues la información cuantitativa no existe, se produce tardíamente, es poco confiable o de mala calidad. En ese sentido sería fundamental contar con los resultados del Censo Nacional de Población realizado en octubre pasado. Sin embargo, siempre es posible presentar un primer panorama recurriendo a informes preliminares, datos parciales o testimoniales.

En el caso de la provincia de Buenos Aires, según información brindada el 4 de setiembre de 2001, en respuesta a la Comisión de Educación del Senado de la provincia por el entonces Director General de Cultura y Educación Lic. Bordón: En el ciclo polimodal (que reemplaza a 3º, 4º y 5º año del anterior nivel medio) permanecía en el 2001 sólo el 62% de los alumnos ingresados en el año 99 y, lo que es más preocupante aún, mientras en 1999 comenzaron el ciclo 174.826 alumnos, en el 2001 sólo lo hicieron 165.319, a pesar del crecimiento demográfico habido en esos años. Como consecuencia, entre 1999 y 2001 se cerró el 27 % de los cursos, o sea 1487 divisiones del ciclo polimodal.

En la EGB (Educación General Básica) se advierte una importante retracción de la matrícula entre 6º y 7º año y, más tarde, entre 8º y 9º año. Entre 1999 y 2000 la repitencia en el 8º año duplica a la registrada entre 1º y 7º año para el total de la

provincia. Entre deserción y repitencia más de 50.000 chicos se desgranaron en el 8° año. El aumento del desgranamiento en el 8° y 9° año de la EGB es una constante en casi toda la provincia de Buenos Aires.

Según SUTEBA (Sindicato Unico de Trabajadores de la Educación de la Prov. de Buenos Aires), en el año 2001 estaba previsto el otorgamiento de 160.000 becas para alumnos de ese ciclo, de las cuales se pagaron aproximadamente 70.000 y sólo durante uno o dos meses. En este inicio del ciclo 2002, desaparecieron las listas de espera para ingresar al polimodal y hubo un pase de matrícula hacia escuelas privadas con aranceles más bajos o hacia escuelas públicas. Se produjeron cierres y fusiones de cursos en escuelas polimodales de casi todos los distritos de la provincia.

Esta situación, que debe ser interpretada como gravísima desde el punto de vista de los adolescentes, no lo es menos para los docentes, ya que se redujeron las posibilidades de nuevos empleos o se ven expuestos a su pérdida.

Testimonios e informaciones parciales recibidas de otras provincias indican que la situación descripta no es privativa del territorio bonaerense. Por ejemplo, en la provincia de Mendoza (diario Los Andes, 3/3/02) el director del Colegio San José afirma " ... En este último tiempo hemos sido muy creativos para que se nos caiga lo menos posible la matrícula, desde el llamado por teléfono, una a una a las familias que envían sus hijos a estudiar. Este año está muy duro para los papás, la caída de la matrícula es del 10%." Según la propia Dirección de Escuelas de esa provincia, entre el año 2000 y el 2001 se produjeron bajas de matrícula en educación inicial y en la EGB 1, 2 y 3 y transferencia de alumnos desde los establecimientos privados hacia los públicos. La agudización de la crisis desde diciembre pasado estaría acentuando este proceso.

En cuanto a la provincia de San Luis, sabemos que los colegios privados tienen serios problemas financieros, pero el gobierno provincial ha implementado un "bono escolar equitativo" para los chicos que no puedan pagar sus cuotas o estén becados por esas instituciones y para aquellos que no consigan vacante en las escuelas públicas y sean recibidos en las privadas.

La vinculación entre matrícula y situación económico social ha sido largamente estudiada. La relación positiva entre el aumento y/o retención de matrícula y el otorgamiento de becas, la existencia de medidas asistenciales, la ampliación de la infraestructura, etc. reafirman la existencia de un fuerte nexo entre educación y estructura social.

Un reciente informe, titulado "Quedándonos atrás", de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica del PREAL (Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe), cuyo co-presidente es el Lic. José Octavio Bordón, plantea que la educación en lugar de reducir la desigualdad de los ingresos, la aumentaría. En los países de la región, "el 10% más rico de las personas de 25 años de edad tienen entre 5 y 8 años más de escolaridad que el 30% más pobre". Por nuestra parte agregaríamos que, si tuviéramos información confiable, podríamos mostrar que la diferencia no está sólo en el número de años sino en la calidad de las condiciones de escolarización en todos los niveles.

Pero, a nuestro entender, esta relación economía-educación está viciada de reduccionismo y no alcanza para explicar el fenómeno. Así como la crisis económica, social, política tiene una historia y resulta posible identificar proyectos, grupos y personas responsables, la actual crisis educacional también tiene su origen en factores que están dentro y fuera de los espacios de gobierno y no puede ser entendida si no es en el marco de las políticas más amplias que exceden, en muchos casos, el espacio nacional.

Durante la década del '90 a través de la aprobación de la Ley de transferencia de las escuelas secundarias y de los institutos de nivel superior no universitarios a las provincias (1991), de la Ley federal de educación (1993) y de la Ley de educación superior (1995) el menemismo definió las características necesarias para articular el sistema educativo con el proceso de reestructuración del Estado, apertura de la economía, privatización, flexibilización del empleo, etc. La nueva estructura del sistema educativo resulta funcional para el proceso de fuerte diferenciación social, la caída de la clase media y una polarización que no tiene precedentes en nuestra historia.

Uno de los aspectos más cuestionables del sistema educativo "transformado" es la desaparición del nivel medio de enseñanza y su reemplazo por el ciclo Polimodal. La medida significó la disminución del número de años de enseñanza secundaria, el vaciamiento de sus contenidos científicos y humanísticos básicos y la pérdida de uno de sus objetivos históricos: la preparación para el acceso exitoso a la enseñanza superior. En esta medida reside quizá el carácter más antidemocrático y conservador de la Ley federal de educación.

Durante cien años los proyectos del liberalismo conservador, para la reforma del nivel medio, constituyeron intentos de frenar la ampliación de la base social de reclutamiento

de su alumnado a través de la reducción del número de años y la subordinación de ese tramo de la educación a los requerimientos del mercado de empleo. En ese sentido cabe recordar los proyectos de Roca-Magnasco, de 1899 y 1900; el proyecto Saavedra Lamas de 1916 y el del ministro Astigueta de 1968.

En 1909 el presidente Figueroa Alcorta hacía explícitas las preocupaciones de la oligarquía conservadora: "Es un hecho establecido por los especialistas que la instrucción primaria en nuestro país actúa fuera de sus cauces naturales. (...) Se apodera como una fiebre maligna de los hijos de las clases trabajadoras, quienes salen de las escuelas desdeñando el trabajo y aspirando a una vida de superior nivel, a la cual no están preparados por sus recursos ni por sus antecedentes. Esta desviación de las corrientes populares del trabajo de las artes y de los oficios, de la industria y del comercio para optar al magisterio y a los empleos oficiales, puede encaminarnos a una verdadera crisis social".

Lo que el conservadurismo liberal no logró durante casi cien años, fue finalmente impuesto por la ortodoxia neoliberal a fines del siglo veinte.

La forma en que se implantó el tercer ciclo de la educación básica y el Polimodal, sin infraestructura, sin equipamiento, sin la necesaria y prolongada preparación de los docentes reforzó su carácter discriminador, desalentó a jóvenes y adolescentes que ya no visualizan a la educación como instrumento para la movilidad económica y social. Mientras hubo becas y "facilitación" de las condiciones de permanencia y promoción, se mantuvo la matrícula. Desaparecidos los estímulos económicos, vivenciada la falta de preparación para la inserción laboral –los TTP, trayectos técnicos profesionales, fueron implementados sólo en algunas instituciones- y viendo dificultado al extremo el acceso a la universidad, la situación actual de "implosión" del sistema educativo era la única previsible.

A principios de los '90 se podía asegurar que los resultados iban a ser los actuales porque la investigación nacional e internacional muestra que, reiteramos, la política educacional es una de las políticas públicas relacionadas con la producción y reproducción del orden social y porque la investigación también muestra que no hay ninguna experiencia en el mundo en la cual la educación mejore, se democratice, en un proceso de empobrecimiento de los sectores mayoritarios. La investigación muestra, más bien, que la educación siempre acompaña y refuerza las consecuencias de las políticas globales.

La llegada de la "Alianza por la educación, el empleo y la justicia" al gobierno nacional a fines de 1999, podría haber significado una ruptura con el modelo neoliberal o, por lo menos, una etapa de reflexión profunda acerca de las situaciones generadas por la autodenominada "Transformación educativa". Había necesidad de evaluar responsablemente las condiciones en que se desenvolvían los veinticuatro sistemas educativos provinciales, fragmentos resultantes del proceso de aplicación de la Ley federal de educación. Había necesidad de recuperar, concertadamente, la unidad del sistema educativo. Sin embargo, a pesar de intentos aislados por echar luz sobre la realidad sólo se ampliaron los plazos para dar cumplimiento a las reformas continuando la tendencia iniciada durante el menemismo.

Aunque ya sin los cuantiosos recursos manejados por los "transformadores", durante los años '90, continuaron algunas contrataciones que no contribuyeron al desarrollo de equipos profesionales para fortalecer la capacidad de acción del Estado.

Martín Carnoy, reconocido especialista en Economía de la Educación de la Universidad de Stanford, en una exposición realizada en el Ministerio de Educación, en junio de 2001, planteó enfáticamente, que en un contexto neoliberal de ajuste, el conjunto de medidas adoptadas durante la década en América Latina: descentralización, cambio en las estructuras, sistemas nacionales de evaluación, incorporación de innovaciones tecnológicas, no contribuyeron al mejoramiento de la calidad sino al aumento de la diferenciación interna del sistema educativo y a la privatización.

Finalmente, una variable que no puede ser obviada en el análisis de la situación nacional y latinoamericana es el papel jugado por los organismos internacionales de crédito, Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo y Fondo Monetario Internacional. Una consideración especial debe hacerse respecto de la participación de la UNESCO como organismo técnico y usina de las propuestas de reforma que recorrieron y recorren el continente. Hace diez años se publicaba el documento elaborado por CEPAL y UNESCO (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe) "Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad", texto inspirador de todas las reformas realizadas en nuestros países y que acompañaron la reestructuración del Estado, las privatizaciones, el achicamiento del gasto público y la reconcentración de la riqueza. En el documento se recomendaba la descentralización, el estímulo a la iniciativa privada, el establecimiento de incentivos a la productividad de los docentes, la reforma de los estatutos que regulan la actividad de los enseñantes, las innovaciones en

la enseñanza media - tendiendo a una mayor vinculación con el mercado de empleo y las demandas locales- la instalación de sistemas nacionales de evaluación de la calidad, etc. Ubica a la educación y el conocimiento como "eje de la transformación productiva con equidad", se distancia del tratamiento de la educación como derecho social y la entiende como producto que un mercado competitivo debe poder distribuir con equidad. La "transformación educativa" en Argentina fue una muestra de cumplimiento acrítico de los deberes indicados. La reiterada escena de inicio de clases tiene una historia y parece necesario no olvidarla.