





¿Haciendo lo que hay que hacer?

La falta de estrategias para la mejora

Por **Dra. Silvina Gvirtz**(*) y **Prof. Gabriela Barolo** (**)

La agenda educativa, en la actualidad, nos expone un temario cargado de propuestas que han gozado de un resonante impacto en los medios de comunicación, pero que guardan una escasa correlación entre sí. Su formulación se encuentra inmersa en un panorama que atenta contra el diseño de políticas educativas para la mejora, signado por la reducción de la inversión presupuestaria en educación, la desjerarquización de la tarea docente y la falta en la búsqueda de consensos. Del análisis de estos tres

puntos nos ocuparemos en el presente artículo.

En primer lugar, se identifica en los últimos dos años una baja constante de la inversión educativa a nivel nacional. El presupuesto destinado a políticas públicas educativas para el año 2017, según un informe de la UNIPE¹, se redujo en un 7% con respecto a 2016. En la provincia de Buenos Aires, a su vez, se constata una reducción de la participación del área educativa en el presupuesto total de la provincia respecto de 2017. Mientras en 2016 los recursos a la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires representaban un 27,4% del presupuesto provincial, en 2017 el porcentaje apenas alcanza el 24,3%. Esto implica una reducción de 3 puntos porcentuales, que se traduce en un ajuste de alrededor de \$16.000.000.000. La

inversión es la base de cualquier posible mejora, y sin ella cualquier intento está destinado al fracaso.

Como corolario de esta situación, los salarios docentes registran una pérdida de poder adquisitivo. Entre 2015 y 2016, según datos de CIPPEC², la baja salarial promedio de las 24 jurisdicciones nacionales fue del 5%, como lo refleja el cuadro 1 (pág. 20).

Esta tendencia, a su vez, se ve acompañada por un discurso público que apunta a culpabilizar a los gremios docentes en particular, y a los docentes en general, por los bajos resultados en las pruebas de calidad, dotándolas de un sentido sancionatorio. Acusaciones de diversa índole desvalorizan la tarea docente y desresponsabilizan al Estado de la generación de las condiciones para que resulte posible la enseñanza y el aprendizaje.

(*)

Secretaría de Ciencia, Tecnología y Políticas Educativas del Municipio de La Matanza, Investigadora del CONICET y Profesora de la UNSAM.

(**)

Asesora en la Secretaría de Ciencia, Tecnología y Políticas Educativas del Municipio de La Matanza y Profesora de la UBA.

¹ La educación en el presupuesto 2017, UNIPE. Disponible en <http://observatorio.unipec.edu.ar/la-educacion-en-el-presupuesto-2017/>

² Rivas, A. y Dborkin, D. (febrero 2018). ¿Qué cambió en el financiamiento educativo en Argentina?, Documento de Trabajo N° 162, CIPPEC.

Cuadro 1.1: Evolución del salario real docente y variación, por provincia (2003-2016)

	2003	2007	2011	2015	2016	Variación 2003/2016	Variación 2011/2015	Variación 2015/2016
Buenos Aires	6.603	11.836	12.662	14.122	13.258	101%	12%	-6%
Catamarca	7.823	12.918	11.657	11.036	10.747	37%	-5%	-3%
Chaco	6.762	12.098	15.138	13.991	15.365	127%	-8%	10%
Chubut	10.228	15.262	14.655	17.682	16.992	66%	21%	-4%
C.A.B.A	7.701	12.279	13.346	14.261	13.553	76%	7%	-5%
Córdoba	10.045	15.836	17.218	17.957	16.943	69%	4%	-6%
Corrientes	6.432	10.213	12.323	12.398	11.337	76%	1%	-9%
Entre Ríos	6.383	12.295	12.776	13.697	13.150	106%	7%	-4%
Formosa	5.932	10.025	11.205	11.154	10.398	75%	0%	-7%
Jujuy	6.249	12.295	13.186	12.780	12.120	94%	-3%	-5%
La Pampa	8.324	15.713	18.633	18.029	17.283	108%	-3%	-4%
La Rioja	7.787	10.557	13.567	11.791	11.021	42%	-13%	-7%
Mendoza	7.335	11.738	12.277	13.858	12.906	76%	13%	-7%
Misiones	5.736	10.295	11.224	13.361	12.090	111%	19%	-10%
Neuquén	10.582	16.213	15.484	17.781	16.789	59%	15%	-6%
Río Negro	6.737	11.320	13.080	15.576	14.743	119%	19%	-5%
Salta	6.762	10.377	12.958	15.686	16.043	137%	21%	2%
San Juan	7.640	13.016	12.521	13.255	12.618	65%	6%	-5%
San Luis	9.154	13.557	14.879	14.483	14.771	61%	-3%	2%
Santa Cruz	12.364	26.836	24.874	25.262	23.350	89%	2%	-8%
Santa Fe	7.933	13.312	19.755	16.959	16.049	102%	-14%	-5%
Santiago del Estero	9.178	11.713	11.060	9.322	9.471	3%	-16%	2%
Tierra del Fuego	14.011	24.205	19.375	25.398	21.772	55%	31%	-14%
Tucumán	6.652	11.148	14.411	14.470	13.946	110%	0%	-4%
Promedio	8.098	13.544	14.511	15.180	14.446	78%	5%	-5%

Nota: Salario bruto de un docente de jornada simple de nivel primario con 10 años de antigüedad. En pesos de 2016. Deflacionado por variación de precios al consumidor elaborada en base a estimaciones privadas e INDEC (hasta 2007 y desde abril de 2016).

Fuente: CGECSE/DNPE/SyCE/MEN e INDEC.

En consonancia, la evaluación constante a través de las Pruebas Enseñar y de las Pruebas Aprender se encarga únicamente de mostrar que los docentes generan magros resultados en la calidad educativa. En este diagnóstico no hay responsabilidad del Estado nacional, ni de los estados provinciales. Sin mencionar el enorme gasto que implica realizar estas pruebas en forma anual, hasta ahora los resultados de esas evaluaciones no han redundado en el diseño de políticas concretas para la mejora, sino más bien en argumentos para continuar desdeñando la tarea del docente. Encontramos un relato que induce que, frente a un “gobierno que se esmera por evaluar y hace lo que puede en términos salariales”, encuentra “docentes que no quieren trabajar o no están bien capacitados, como lo demuestran los resultados de las pruebas”. La evaluación -en este caso, se constituye solo como una herramienta punitiva.

En tercer y último lugar, aparece en el armado de las propuestas nuevamente el espíritu reformulatorio de los 90. La fórmula es hartamente conocida: cam-

bios arbitrarios definidos en un escritorio, sin solvencia técnica y sin búsqueda ni apelación a ningún tipo de consenso. En este sentido, creemos pertinente traer a colación a Popkewitz (1995): “La reforma no es un objeto que pueda ser instalado en un lugar determinado, ni tiene propiedades esenciales que estén esperando ser descubiertas, sino el resultado de la participación y dinámica que establecen los actores en torno a las cuestiones de agenda”³. Resulta fundamental generar acuerdos con los distintos actores de la sociedad en general y del sistema educativo en particular, tanto en el momento de elaboración de los proyectos, como en las etapas de implementación y monitoreo.

Anuncios que terminan en pruebas piloto para que se continúe, luego, reformando la reforma. Programas realizados sobre diagnósticos, que en muchos casos se basan en imprecisiones. El caso de la Ciudad de Buenos Aires, en el que el proyecto de la Secundaria del Futuro reemplazó a la propuesta de la Nueva Escuela Secundaria (NES), sin que la misma haya po-

dido ser implementada completamente.

Este repaso nos coloca frente a importantes desafíos, entre los cuales sin dudas se encuentra el de mejorar los niveles de rendimiento académico. Para lograrlo, es necesario el despliegue de múltiples medidas. Aquí señalamos solo tres de ellas. La primera, extender el horario escolar para garantizar la jornada completa en todas las escuelas del país. Esta política requiere una inversión importante en infraestructura y en la cobertura de cargos docentes. La segunda, y en relación a la anterior, se relaciona con una reorganización curricular inteligente. La tercera, implica garantizar las herramientas didácticas para el aprendizaje. Ello requiere la entrega de libros todos los años, para cada alumno y en cada una de las asignaturas.

Pero estas políticas no pueden sino ser pensadas junto a la comunidad educativa y, fundamentalmente, junto a los docentes. La reorganización de los tiempos escolares o la selección de los libros de texto son iniciativas que deben ser consensuadas si se desea lograr su correcta implementación. ●

³Popkewitz, Th. (1995). La relación entre poder y conocimiento en la enseñanza y en la formación docente. Propuesta Educativa, pp 41. Buenos Aires: FLACSO.