



*Facultad de Ciencias Económicas  
Universidad de Buenos Aires*



# EDUCACIÓN: UNA NOTA

Alberto Müller IIE-CESPA-FCE-UBA

Nota Breve N°45

31/10/2017

Av. Córdoba 2122

2do. Piso, Departamentos Pedagógicos

(C 1120 AAQ) Ciudad de Buenos Aires

Tel.: 54-11-5285-6583 – E-mail: [dircespa@econ.uba.ar](mailto:dircespa@econ.uba.ar)

<http://www.econ.uba.ar/cespa>

[www.blogdelcespa.blogspot.com](http://www.blogdelcespa.blogspot.com)

*Un niño de tres años, explicándole a su padre cómo quiere disponer las vías de un tren de juguete, indica que tienen que estar “en ángulo”.*

*Una estudiante de Ciencias Económicas de la UBA, en la materia Historia Económica General, pregunta a la profesora qué significa la palabra “metrópolis”.*

\* \* \*

*Una casi egresada de una escuela secundaria de Escobar le comenta a una compañera que “ser docente está bueno porque te dan crédito en los comercios”.*

*Cuando en 2007 nevó en Buenos Aires, los docentes de una escuela pública del Norte del Gran Buenos Aires (Loma Verde) suspendieron las clases, sin razones aparentes más allá del frío, despreciando la oportunidad que significaba esta circunstancia en términos de aprendizaje para sus alumnos.*

\* \* \*

*En una escuela privada del Norte del Gran Buenos Aires (Benavídez), padres disconformes con una docente de la primaria la expulsan mediante un “golpe de Whatsapp”. La docente es forzada a renunciar, y ni se despide de sus alumnos.*

*En Pergamino, un alumno de un colegio público, de 15 años, y su madre agreden físicamente al director del colegio, en disconformidad con las quejas por el mal comportamiento del primero.*

\* \* \*

*Un intendente del Conurbano Bonaerense afirma que debe enviar sus hijos a la escuela privada (y ganar un sueldo acorde), porque considera insuficiente a la escuela pública. El Municipio gobernado por este intendente administra una escuela secundaria pública para sectores medios y altos, a la que se accede mediante examen de ingreso.*

\* \* \*

*Una docente de una escuela de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Caballito Norte) afirma que su escuela es “la más privada de las escuelas públicas”.*

\* \* \*

## **Notas para un cuadro de situación**

Todas estas “postales” sobre nuestro sistema educativo son reales, como le consta al autor de esta nota. Salvo la última (ya antigua) y la fechada en 2007, son todos episodios ocurridos en los últimos cuatro años. Las hemos elegido a título introductorio para esta reflexión, por cuanto son ejemplos que ponen en evidencia aspectos de la educación en Argentina que queremos tratar.

Estos son los puntos que estos ejemplos hacen emerger:

- La actividad educativa es hoy cuestionada por muchas familias, que la sospechan inadecuada (y en algunos casos perversa) con relación a lo que sus hijos requieren. En las clases medias y altas, donde el grueso de la concurrencia es a establecimientos privados, prevalece la postura del cliente que paga y que por ello tiene razón. En los sectores medio-bajos y bajos, asistentes sobre todo a la escuela pública, la relación parece plantearse en términos ya agresivos; la presión apunta a lograr la permanencia del hijo en la institución educativa a fines credencialistas (lograr el título toda costa, y al margen de cualquier consideración sobre rendimiento y sociabilidad). Como una consulta a internet muestra, éste no es un fenómeno que se restrinja a la Argentina.
- La educación pública es vista primordialmente como la solución residual; a ella se apela cuando el acceso a la educación privada no es posible, sobre todo por restricciones de ingresos familiares. Esto genera una visible segmentación – de la que existen excepciones, desde ya – por la que la educación privada es vista como la vía para mejorar la inserción social del futuro adulto; la educación pública es más y más vista como estigmatizante. Según indican las estadísticas, el porcentaje de matrícula en escuelas privadas ha crecido sistemáticamente en las últimas dos décadas.
- Este clivaje entre educación pública y privada replica brechas sociales existentes; la carencia de aptitudes y capacidad económica en los hogares de padres con menor nivel educativo reaparece en sus hijos. La movilidad social ascendente de la última década ha atenuado esta brecha; y precisamente por eso se ha reflejado en el incremento de la participación de la educación privada. Estas dos “categorías” no son únicas, sin embargo. Existen escuelas privadas que son una suerte de opción para sectores de bajos ingresos (escuelas parroquiales o de pueblos de baja talla), que encuentran una opción a la escuela pública degradada de ciertas periferias o a la mera emigración para completar el ciclo educativo.
- La función docente es vista más y más como una actividad donde la vocación no es lo central, y cuyo status decae, con relación a otras opciones, brindadas por la educación universitaria. Dentro de este panorama general, la docencia en escuelas públicas tiende a replicar la estigmatización de la educación pública.

¿Hay una “crisis” en el sistema educativo? Esta pregunta puede resultar trivial, porque es común sostener que la hay. La banalización del término “crisis” – particularmente en la Argentina, donde todo parece estar siempre “en crisis” por lo menos en la opinión de distintos sectores – hace sin embargo que sea conveniente precisar esta cuestión.

Proponemos como significado de “crisis” una situación de disfuncionalidad o conflicto que pone en riesgo la continuidad de una actividad que consideramos de gran importancia. Con esta definición, no creemos que se pueda afirmar algo así en el caso del sistema educativo. La matrícula escolar está en aumento, y el sistema es capaz de absorberla; no hay indicios de que la educación esté en este sentido en estado terminal. El financiamiento de la educación pública se encuentra razonablemente asegurado, aun cuando ocurren en algunas jurisdicciones prolongados paros docentes en las escuelas públicas, que implican un desajuste importante en la vida de las familias; ello repercute seguramente en la calidad educativa y refuerza también la tendencia a recurrir a la educación privada, de menor conflictividad gremial. Quizá en este sentido podría afirmarse que la educación *pública* enfrenta un panorama en algún sentido crítico, mucho más que la educación privada; pero no es de presagiar una hecatombe. El dato más preocupante, de todas formas, es el bajo

rendimiento escolar, la repitencia y la deserción, en este segmento del sistema educativo (en particular, en la escuela secundaria pública).

Pero hay además una nostalgia de un pasado supuestamente mejor, que alimenta la sensación de “crisis”. La Argentina se vio a sí misma como un país pionero en la universalización de la educación, por lo menos dentro de América Latina; esto se tradujo en tasas de analfabetismo considerablemente más bajas (junto con Uruguay), en comparación con el resto de la Región. Si en 1960 la población que no sabía leer ni escribir representaba 8% del total en la Argentina, este porcentaje en 1970 en Brasil orillaba el 28%. La educación de entonces tenía su eje en el segmento público, y más allá de la obvia existencia de colegios privados para las élites, buena parte de la oferta privada era considerada como el refugio para quienes contaban con recursos, pero no con la capacidad de enfrentar los rigores de la escuela pública.

Este sería el panorama idílico de la educación –en particular de la pública – en la Argentina hasta, digamos, los años 50-60, y su pérdida es vivida como una suerte de malestar, tanto para la actividad educativa como para las familias que son objeto de ella.

Pero esta idealización esconde un hecho esencial, que vale sobre todo para la escuela secundaria, y en grado menor para la primaria: más allá de lo que sugieran las tasas de alfabetización, la educación distaba de ser inclusiva.

Según lo que indican las cifras censales – que tienden a sobreestimar los niveles de terminalidad escolar – en 1980, el 33% de la población de 40 a 44 años (esto es, que había alcanzado los 18 años entre 1954 y 1958) no había concluido la escuela *primaria*, mientras que el 37% no había ido más allá de concluir este nivel. Sólo el 24%, se había adentrado en la escuela secundaria, y de éstos sólo 12% la había concluido. Como comentario incidental, la cobertura de la escuela secundaria en 1970 era superior en Corea del Sur, aun cuando su PIB per cápita era todavía inferior al de Argentina.

La escuela de los 50-60 era entonces expulsiva, aun la primaria. Y ni que hablar de enviar a un niño a la educación secundaria, y no dirigirlo al mercado de trabajo. Es así que solo el 24% avanzaba en este ciclo, que hoy es obligatorio. En esa época, mandar al hijo a “estudiar” era darle educación secundaria.

Aquí aparece una clave importante: si el acceso a la educación era restrictivo, quien lograba quedar en ella *no podía sino verse como un privilegiado*. Esto era especialmente así en el caso de la escuela secundaria. Los docentes compartían esta suerte de “cultura del privilegio”. Esto llevaba a otorgar una valoración especial a la educación; lo que no está al alcance de todos siempre es objeto de particular respeto, tanto por los poseedores como por los desposeídos.

Este panorama fue modificándose gradualmente en los últimos 40 años. De acuerdo a datos del Censo de 2010, del total de la población de 40 a 49 años, menos de 10% no había concluido la primaria, mientras que el 29% había solamente completado este ciclo. Esto significa que el 61% (y ya no el 24% de 30 años antes) *había avanzado a la escuela secundaria*, de los cuales más de tres cuartos la habían completado. Todo ello, en una época en la que la escuela secundaria no era obligatoria.

En conclusión, *la matrícula secundaria* - tomando en cuenta el crecimiento poblacional – *se habría triplicado en 30 años*, y la tendencia al crecimiento prosigue. No es obra del azar

o de la mera desidia que la escuela secundaria sea el segmento con mayores dificultades hoy día, sobre todo si se piensa que esta expansión ocurrió en paralelo con el largo estancamiento que afecta a la economía argentina, desde mediados de la década de 1970.

Las cifras censales son reconocidamente poco precisas, por cuanto descansan en declaraciones no constatables. Pero no caben dudas de que en términos aproximados la historia que ellas relatan es real. Para nuestros fines, no hace falta más precisión que ésta.

Notemos que este fenómeno de universalización no es exclusivamente argentino. Brasil, con su largo historial de analfabetismo, hoy día pretende suministrar educación secundaria a la totalidad de la población en la edad correspondiente, dando así un paso aún mayor que el que dio la Argentina.

Lo cierto es que a un cambio cuantitativo semejante – que es a la vez cualitativo – no puede responderse con una óptica nostálgica. Se trata de un nuevo cuadro, que debe encararse con nuevas visiones, salvo que no pretendamos una regresión a la situación anterior (algo que quizá esté en la cabeza de alguien, a fin de volver a un sistema educativo “de calidad”).

Por lo pronto, se ensancha considerablemente el origen socio-económico del alumnado, porque la ampliación de las cohortes involucra a sectores de menores ingresos. Viene a cuento un excelente artículo (Página/12- 12/12/2012, vaya casualidad!), en el que Roberto “Tito” Cossa refiere los enormes cambios en su colegio secundario, desde 1951 – cuando atendía a la élite que iba a “estudiar” al secundario – hasta hoy día, donde el 80% de los alumnos proviene de la cercana Villa 31.

Mayor diversidad implica bagajes culturales familiares diferentes, que el sistema educativo aspiraría a nivelar. Pero es más fácil replicar la segmentación socio-cultural. Más allá de otras cuestiones, en algún grado este factor explica la consolidación de la educación privada, sobre todo en el secundario. El autor puede citar a un padre de un alumno de una escuela privada de los '70 con cierta diversidad social, quién sostenía entonces que esa escuela debía ser “para ricos”; y debemos decir que ese propósito se logró: esa escuela hoy día es claramente de élite. Existen escuelas públicas muy prestigiosas; pero las condiciones de ingreso que ellas plantean irremediablemente se reflejan en un acceso segmentado, y su perfil es propio de las escuelas privadas, aunque no el de las más clasistas.

En definitiva, el sistema parece tender a estratificarse según el nivel socio-cultural de las familias de sus alumnos. La aparente homogeneidad que proponen los programas de enseñanza y las normas de desempeño contrasta vívidamente con la práctica. Niños de escuelas primarias que suben y bajan rápidamente de un avión para conocerlo por dentro (como constató el autor en una escala de Aerolíneas Argentinas en Viedma), frente a bulliciosos grupos de 11 ó 12 años que – de riguroso uniforme – embarcan en Ezeiza para viajes de intercambio internacional.

La evolución socio-económica de la Argentina de los últimos 40 años fue muy poco satisfactoria, y esto se tradujo en una polarización social sin precedentes. Si las primeras mediciones de pobreza arrojaban para el Gran Buenos Aires una incidencia de 5% en 1974, este porcentaje ha sido sistemáticamente superior en años posteriores. Así, ocurre el paradójico fenómeno de una creciente marginalización social... acompañada por una también creciente integración al sistema escolar. Un nuevo factor que explica la pérdida de

prestigio de la actividad educativa: cada vez más inclusiva, comprendiendo a sectores cada vez más marginados. Este fenómeno paralelo de mayor escolarización y mayor brecha social no es exclusivo de la Argentina, seguramente; ha sido señalado y discutido en los países más desarrollados.

¿Cómo es posible que esto haya sido así? En definitiva, nadie duda que una población con mayor educación permitiría reducir la brecha social y cultural.

Por lo pronto, parecería que ocurrió también un cambio en el propio ámbito del trabajo. Ésta es sólo una hipótesis que habrá de confirmarse o no. Planteamos que desde el ámbito de las empresas y el sector público existió una disposición particular a complementar la formación y entrenar en alguna medida a los trabajadores; la figura del aprendiz era mucho más común que hoy día. De allí la existencia de instancias de completamiento de ciclos escolares en el ámbito público. Como ejemplo, éste era el caso de un Presidente de la empresa Ferrocarriles Argentinos, de extracción sindical, que al tiempo que ejercía ese cargo en 1975-76, se encontraba completando sus estudios secundarios. El mundo del trabajo (ya que preferimos no llamarlo “mercado”) -habría contribuido así al cierre de esta brecha. Pero esta opción parece cerrada.

De hecho, es sintomático que hoy día el debate pase también por “el tipo de formación que necesitan las empresas”, lo que suele traducirse en propuestas de fuerte especialización, en el ámbito de la escuela secundaria. El mundo empresario parece fantasear con la idea de contar con un trabajador a medida, que ya venga capacitado por el sistema educativo; se supone que para eso está, sobre todo si se trata de personas con formación en el secundario. De allí las quejas cuando esto no ocurre.

Pero esta visión es equivocada. El trabajador siempre deberá capacitarse en su ámbito de trabajo, porque nunca el sistema educativo podrá replicar la diversidad de requerimientos que plantea la producción. Por otro lado – y esto no pretende ser un hallazgo – una formación muy especializada es un flaco favor para el futuro trabajador, que verá así angostarse sus perspectivas, cuando no decepcionarse por la inutilidad del esfuerzo realizado. Más bien, lo que las empresas deben recibir son trabajadores con una desarrollada capacidad de comprender y aprender. Pero pareciera que tampoco un sistema educativo relativamente burocratizado y cuantitativista con relación a los conocimientos a adquirir tiene conciencia de este tipo de requerimiento.

En definitiva, el “malestar educativo” refleja ante todo desajustes producidos por una generosa ampliación de la cobertura, en un contexto de creciente polarización socio-cultural. Pero también surgiría de una brecha con el mundo del trabajo, que explicamos – como hipótesis a verificar – por el abandono de la noción de que la fuerza de trabajo requiere capacitación dentro de la propia relación laboral.

Al respecto, caben un comentario final. El verdadero propósito que debe tener un sistema educativo es el de construir ciudadanía, no brindar capacitación específica. En este sentido, la reforma educativa que intenta implementar el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires – al enfatizar el enlace con el mundo del trabajo por sobre la formación – no hace sino contribuir más aún a la segmentación del sistema educativo. Una reforma cuya implementación, además, es una evidencia extrema de la carencia de vocación de diálogo por parte de las autoridades educativas.

## **Qué hacer: lo que puede y lo que no puede el sistema educativo**

Estas reflexiones de poco servirían si no desembocaran en algún tipo propuesta de acción. Esto no irá más allá sin embargo de algunos tópicos generales.

La primera pregunta se refiere a *qué podemos esperar del sistema educativo, más allá de sus obvias funciones de formar a la población en conocimientos básicos, razonamiento y socialización.*

En particular, se trata de establecer cómo debe insertarse el proceso educativo en la reproducción social, en las actuales condiciones y luego incorporando objetivos plausibles.

Hemos visto que el sistema educativo replica actualmente los clivajes sociales de la Argentina. A partir de la formulación de un objetivo plausible, que es el de cerrar progresivamente estas brechas, cabe una pregunta central, y es la que plantea si el sistema educativo puede ser una herramienta hábil a este propósito.

La respuesta solo puede ser la siguiente: ésta no es una tarea que va a poder encarar por si solo. Sin un conjunto más amplio de políticas, el rol del sistema educativo no podrá ir más allá de reproducir la situación presente, porque por si mismo no podrá solucionar las profundas diferencias de cultura familiar y de expectativas que caracterizan hoy a la sociedad argentina. Y esto tendrá claras consecuencias en el propio desempeño de la educación: sin un horizonte de esperanza, será difícil convencer a padres y alumnos acerca de la importancia de la actividad educativa, cuando ésta es a la vez masiva y obligatoria.

Por ejemplo, cuando se estableció la Asignación Universal por Hijo, se anunció como un efecto positivo el que ella se tradujera en un incremento de la escolaridad (8% en el caso de la escuela secundaria); pero poco es lo que conviene celebrar. Esto no refleja sino el evidente desaliento de un estrato relevante de la población, y una escasa importancia asignada a la educación.

La sutura de la brecha social demandará un conjunto más amplio de políticas, que partan de asegurar empleo en condiciones de estabilidad y un ingreso razonable. Comporta también encarar la cuestión esencial de vivienda y hábitat, sin descansar en soluciones “de mercado” que sólo se traducen en incrementos en el valor del suelo.

Generado este contexto, el sistema educativo tendrá espacio para contribuir a la reducción de las desigualdades, básicamente porque la apuesta que éste demanda es de mediano-largo plazo, y debe haber alguna certidumbre. De nada vale incrementar la calidad de la educación y requerir mayor esfuerzo del alumno y su familia, si subsiste una cultura de la exclusión que necesariamente se instala cuando no hay perspectivas de una mejoría.

Sólo en este contexto, podrá apuntarse – aunque no pueden asegurarse resultados – hacia una revalorización de la actividad educativa, superándose el abierto descrédito actual, tan evidente en la educación pública, pero presente también en la educación privada.

En otros términos, no podemos esperar demasiado de un sistema educativo insertado en una sociedad esencialmente desigual, y carente de un proyecto de igualdad, por más capacidad gerencial y calidad de gestión que podamos poner en juego. Mejorar la educación para las mayorías (y, sobre todo, para los sectores marginados) pasa

necesariamente por un proyecto colectivo de inclusión, que trasciende al sistema educativo. El cuestionamiento que sufre la educación en Chile es un buen ejemplo.

Un segundo tópico se refiere a si *corresponde un replanteo esencial en las metodologías educativas “tradicionales”*. Esto remite a un cambio paralelo al ya señalado acerca de la mayor cobertura del sistema escolar, no por conocido poco importante. Nos referimos al notable crecimiento de los medios masivos, como instancias que también imparten conocimientos y pautas de sociabilidad. Ello, con una efectividad y penetración asombrosamente mayor, al punto que la educación tradicional se ha resignado a imitar algunas de sus pautas, aunque con relativa convicción.

Al respecto, no creemos que exista espacio o razón para una reformulación masiva, más allá de realizar experimentaciones puntuales. El énfasis debe estar puesto en la persuasión y en la escucha, antes que en la imposición autoritaria; pero la esencia de la relación docente-alumno, en términos de autoridad y respeto mutuo debe permanecer. Y el rol de la docencia en el aula sigue siendo irremplazable, más allá de los necesarios ajustes que se requieren en un mundo hipercomunicado como el de hoy día. Esto demanda una disposición acorde de los padres, muchos de los cuales parecen ser desbordados por sus hijos, no solo en edad adolescente.

El tercer punto se refiere a *cómo se visualiza la actividad educativa pro parte del cuerpo social*. Es indispensable construir una percepción de respeto, que debe ser apoyada mediáticamente. Las producciones televisivas que relatan situaciones de desborde de los esquemas escolares deben ser transmitidas fuera del horario de protección al menor; asimismo, cualquier contacto de los medios con alumnos – y en general, con niños y adolescentes – debe ser realizado únicamente en presencia de los padres o de adultos autorizados.

En la medida en que sea posible direccionar el interés de los niños y jóvenes espectadores de los medios, ellos parecen tener un potencial, hoy enormemente desaprovechado. Productos con alcance educativo – tales como vemos en canales como Pakapaka o Discovery Kids – pueden complementar la educación formal, sobre todo si logran converger con material impreso, que establezca algún puente. Asimismo, estos contenidos deben valorizar la función del sistema educativo; al respecto, no debe haber la menor reticencia a ejercer un control amplio sobre lo que se difunde por los medios, a fin de crear un paradigma referencial. Esto va más allá de la programación mediática para el público infante-juvenil; cubre también los contenidos de informativos y programas afines; no basta con un simple cartel de advertencia de “contenido no apto para menores”, en una información exhibida a las 18 horas.

En otros términos, *una estrategia para la educación involucra inevitablemente a los medios masivos*, en pro de una convergencia virtuosa. A no dudarlo, esto implica un conflicto con intereses comerciales, conflicto que deberá ser sorteado con éxito.

No se ingresa aquí en la cuestión de los contenidos, porque ya es muy específica, y requiere conocimientos especializados. Solamente podemos aportar algunas reflexiones.

En primer lugar, *la perspectiva de que todos terminan la escolaridad quita el apuro por brindar “algún conocimiento”, antes de que el alumno deserte*; esto parece haber estado presente en los programas educativos de la vieja escuela. Se permite así una flexibilización de las estrategias hacia el alumno, permitiendo tratamientos más caso por caso (lo que se

refleja en la práctica de no admitir repetición en los primeros años de la primaria, algo que en principio parece razonable).

En segundo lugar, y sobre todo si concurren coordinadamente los contenidos de los medios masivos, *pueden sacrificarse contenidos por formación y capacidad de análisis*, lo que en definitiva contribuye decisivamente a mejorar las aptitudes para aprendizaje fuera del sistema escolar.

Se interpelará seguramente acerca del rol de la educación privada y pública. No hay duda de que en un contexto ideal, debería rechazarse cualquier mecanismo que implique segmentar el sistema educativo. Si la educación es ante todo un instrumento de socialización y ampliación del ámbito de pertenencia de las personas, esto es contrario a cualquier intento de fragmentación. Lo cierto es que hoy día no estamos en condiciones de acceder sin más a este universo deseable. *La división entre educación pública y privada subsistirá durante mucho tiempo; lo que puede hacerse es apuntar hacia una convergencia, la que podrá avanzar solo si paralelamente se cierra la brecha social.*

Y por último – pero no menos importante – está la cuestión de la revalorización de la actividad docente, y de su capacidad de movilizar vocaciones. Como es lógico, se requiere para el docente una remuneración digna, no sólo en cuanto a su supervivencia, sino también en términos relativos. *Una sociedad remunera a sus docentes en base a cuánto los valora. Pero además, en la docencia, la vocación es un componente irremplazable; no hay remuneración o defensa de las condiciones laborales que supla este componente.* La generación de una mística de recuperación de la actividad docente, articulada con el rol de ésta en el cierre de la brecha social, es un factor de primer orden, en cualquier programa que aspire a mejorar la educación.