



***En la Escuela Pública no "se cae",
es un derecho que el Estado debe garantizar.***

En el contexto de un conflicto educativo nacional y de conflictos provinciales importantes, y en el mismo día en que miles de trabajadores de la educación, estudiantes y científicos comenzaban en los cuatro puntos cardinales la Marcha Federal Educativa, el Gobierno Nacional presentó los “resultados” del Operativo Aprender.

"Terrible inequidad entre aquel que puede ir a la escuela privada versus aquel que tiene que caer en la escuela pública", afirmó el Presidente de la Nación como síntesis de lo que, desde CTERA y SUTEBA, ya se denunciara el año pasado: una operación más en el intento de desvalorizar la escuela pública, deslegitimar la lucha docente y fragmentar el consenso social alrededor de la misma.

Hablar de “caer” en la escuela pública no sólo expresa un profundo desprecio hacia el trabajo de los docentes, de los estudiantes y de las familias que la eligen; está señalando -por primera vez en boca de un Presidente- una diferenciación entre escuela pública y privada con un sentido claramente desvalorizante hacia la pública.

Tal como lo señalamos en octubre pasado al rechazar la realización del Operativo Aprender en las escuelas, la presentación está enmarcada en el propósito del gobierno nacional de construir un escenario de crisis y emergencia educativa que genere condiciones propicias para las modificaciones que pretenden realizar. Modificaciones que se inscriben en los procesos que se vienen dando en América Latina y a nivel mundial de mercantilización de la educación.

El capitalismo avanza con voracidad transformando derechos y soberanía de los pueblos en mercancía. Para la concepción mercantil que sustentan las políticas neoliberales, la educación es un “mercado” que mueve en el mundo tres billones y medio de dólares. La apropiación de ese enorme mercado enfrenta en muchos países, como el nuestro, una historia de luchas sociales, políticas y culturales por el reconocimiento de la educación como un derecho social fundamental. Romper el consenso social construido sobre el valor de lo público estatal, es, para los grupos concentrados del poder económico, condición indispensable para avanzar en la mercantilización de la educación pública. Lo es también, como lo hace el Banco Mundial en un documento de 2014 -denominado “Profesores excelentes”-, responsabilizar a los docentes por lo que ellos diagnostican como “baja calidad” de la educación y a la tenaz resistencia de las organizaciones sindicales a las reformas. Una estrategia central, entonces, para lograr que la educación pública aparezca ante la sociedad como

un sistema obsoleto, deficiente, ineficaz y “falto de calidad”, es someter a las escuelas a una operación de pinzas donde, por un lado se la desfinancia y, por el otro, se somete a alumnos y docentes a evaluaciones que midan sus desempeños según estándares por ellos mismos definidos. Con el apoyo de los grupos mediáticos hegemónicos imponen la idea de que la medición de resultados de aprendizaje es lo que va a conseguir la tan reclamada “calidad”. Las pruebas estandarizadas vienen a confirmar la crisis enunciada y habilitan un cada vez más amplio mercado de servicios y productos que van a solucionar los problemas detectados.

Estos fueron los propósitos subyacentes al Operativo Aprender que en el momento de su realización denunciábamos, y que hoy, en la puesta en escena hecha por el gobierno para presentar los “resultados”, quedan evidentes.

Se plantea una contraposición entre escuela pública y escuela privada, y se intenta hacerlas competir. Como se hizo en los 90 con políticas que buscaron privatizar todo lo estatal, con esta prueba se intenta establecer una categoría binaria entre privada y pública en el desempeño educativo sin clarificar en las comparaciones las condiciones sociales, culturales y económicas en las que está inscripta cada institución educativa. Como los especialistas en estadística educativa sostienen, al comparar desempeños de estudiantes de escuelas públicas y privadas lo que impera es su condición socioeconómica y no el tipo de gestión de la escuela a la que asisten. No es posible hablar de “escuelas públicas” y “escuelas privadas” como si cada uno en su interior fuesen grupos homogéneos. Es decir, el análisis dicotómico, escuela pública – escuela privada no explica nada en sí mismo.

Por eso, esta evaluación muestra una foto y no permite ver la película; refleja un instante sin considerar todas las variables que intervienen, toma una parte por el todo. Por sí misma no permite inferir una trayectoria: desde dónde se partió, hacia dónde se va, cuál es el contexto, cuál es el trabajo que está por detrás de esa imagen congelada, cuáles son los avances que se fueron logrando y cuáles las dificultades. Cuando en octubre nos opusimos al Operativo, lo advertíamos: era una prueba estandarizada, con 24 ítems y 60 minutos para responder, por lo tanto ¡prohibido pensar!; único modelo para todo el país; que fracturaba la evaluación de la enseñanza desconociendo las trayectorias escolares; que reducía el aprendizaje al desempeño en una prueba sin considerar los matices inherentes a todos los procesos de adquisición de conocimiento; que al tener un formato de múltiple choice impedía recuperar las ideas que los alumnos ponen en juego para responder.

Como toda foto refleja un punto de vista, está tomada desde una determinada perspectiva que jerarquiza unas cuestiones y oculta otras: podría haber evaluado otros temas, podría haber construido ítems abiertos, podría haber establecido otros tiempos para las respuestas, podría haber permitido el uso de calculadora y computadora, podría haber planteado situaciones de interacción con los maestros de los chicos, incluso podría no haber sido una prueba estandarizada... Las condiciones que configuran el operativo son el equivalente al punto de vista. Por eso nuestro rechazo al Aprender fue también porque esas condiciones se definieron unilateralmente, excluyendo a los docentes y a las instituciones educativas de la participación que la propia Ley Nacional de Educación establece.

La foto oculta las trayectorias. Invisibiliza los puntos de partida y sólo “mide” lo que falta para alcanzar un punto de llegada como si la enunciación estadística de lo que falta por sí sola constituyera la verdad respecto de la calidad del sistema. Cuando las autoridades dicen “el 40% de

los alumnos no comprenden textos” están –otra vez- aplicando una lógica binaria: o se comprende acabadamente o no se entiende nada. En realidad, para un docente resulta útil saber cómo interpretan el texto los alumnos, cómo intervenir para que sus interpretaciones avancen, cuáles son los aspectos que dan lugar a interpretaciones más alejadas y cuáles presentan más dificultades. Ese conocimiento es el que le permite reorientar su enseñanza para mejorarla, para incluir más alumnos, para que sus estudiantes logren aprendizajes más sólidos.

Es por eso que los docentes y las escuelas reconocemos la importancia de disponer de herramientas para comprender mejor los procesos de los alumnos y generar estrategias que los ayuden a avanzar. Un logro importante en esta dirección fue el Acuerdo Paritario de 2013 entre el Estado Nacional y los Sindicatos docentes nacionales, que puso en marcha el Programa Nacional de Formación Permanente. Se comenzó a materializar en las escuelas espacios, tiempos y recursos para una Evaluación Institucional Participativa que reconocía a la Institución Escuela como educadora y que possibilitaba recuperar y compartir la experiencia pedagógica que hay detrás del trabajo colectivo de los docentes para potenciar mejores prácticas. Programa que se proponía llegar a la totalidad de las escuelas del país y que este Gobierno ha desactivado.

Seguimos demandando procesos de evaluación que no se circunscriban al alumno, al docente, a la institución, sino que incluyan a todo el sistema, a las políticas educativas y a cómo se están cumpliendo las Leyes de Educación, de Financiamiento, de Paritarias. Justamente generar instancias en las que exista una verdadera articulación entre las evaluaciones que se realizan en las escuelas y las que recoge el Estado para obtener datos sobre el funcionamiento del sistema es un problema de política pública que el actual Gobierno no parece tener interés en enfrentar, como lo ha demostrado tanto en la implementación del Aprender como en la presentación de sus resultados.

Hay preguntas que también necesitamos realizar al dispositivo y a la lectura de los resultados.

¿Como se clasificaron las respuestas de los pibes y se organizaron en diferentes rangos de desempeño?, ¿cómo se determinó el umbral para definir quiénes poseen los conocimientos que los autores de la prueba consideran *mínimos*?, ¿fue una decisión sostenida por criterios pedagógicos, estadísticos o políticos?

CTERA, en su pronunciamiento *Pruebas aprender... más que un operativo: una operación*¹, da algunos ejemplos: “Para procesar los datos de las pruebas estandarizadas se realiza un procedimiento estadístico que se llama escalamiento, lo que permite “agrupar” las preguntas por nivel de dificultad; es decir, se constituyen grupos de preguntas que miden el mismo nivel de desempeño. Si se comete el error -intencional o no- de poner preguntas “difíciles” en el nivel de desempeño “bajo” o se las categoriza como “problemas matemáticos sencillos”, se engrosará siempre el porcentaje de estudiantes que se encuentren en esta categoría. Asimismo, se rompe la comparabilidad, porque hasta 2013, las pruebas del ONE procesaban los datos en 3 niveles de escalamiento: alto, medio y bajo; equivalentes al “Muy satisfactorio”, “Satisfactorio” y “Regular”. Nótese que el Aprender 2016 ahora coloca 4 niveles de escalamiento: “Avanzado”, “Satisfactorio”, “Básico” y “Por debajo del nivel básico. ¿Con qué criterios realizaron estos cambios metodológicos?”.

1 <http://www.ctera.org.ar/index.php/educacion/politicas-educativas/item/2605-pruebas-aprender-mas-que-un-operativo-una-operacion>

Nos asisten en estas dudas algunos antecedentes sobre el manejo de la información estadística, como por ejemplo la modificación metodológica por parte del INDEC de los criterios para la medición de la pobreza, de manera tal que el punto de inicio para evaluar su evolución en el macrismo sea mayor. Otro hecho que va en la misma dirección es haber logrado que la OCDE no difundiera los resultados de la última prueba PISA por no ser compatibles con el diagnóstico de desastre educativo que buscan imponer.

Apoyado en la argumentación del desempeño negativo de los estudiantes y las escuelas, el Ministro Bullrich presenta el Plan Maestro, un conjunto de 108 metas, como el acceso a la educación inicial, la extensión de la jornada escolar, la eliminación del abandono escolar, la función del instituto de Evaluación, la formación para el desempeño en las pruebas PISA, la modificación de la carrera docente, etc. A la manera del slogan de “pobreza cero”, se plantea un conjunto de expresiones de deseos a cumplimentar en un muy largo plazo, pero de cuyo camino de ejecución no se dice nada. Algunas de las metas presentan un alto grado de naturalización como si todos compartiéramos su necesidad o su relevancia, cuando no se ha planteado ningún debate al respecto. ¿De dónde surge que necesitamos que el 50% de los docentes sean bilingües? ¿A qué propósito responde esa "meta"? ¿Por qué los chicos tendrían que estudiar las materias en otro idioma? Distinto es que aprendan y dominen otra lengua, pero eso no significa que los profesores de otras asignaturas deban ser bilingües.

En ese sentido nos preguntamos: ¿este Plan Maestro va a ser una decisión unilateral del gobierno, como lo fue el Operativo Aprender, o va a reconocer la presencia activa de los trabajadores de la educación y de las representaciones de otros actores sociales en su diseño y ejecución?; ¿cómo se van a poder mejorar los supuestos resultados negativos con las políticas que este Gobierno está llevando adelante que tienden a deteriorar la educación pública?; se habla de garantizar la educación inicial, cuando en la Ciudad de Buenos Aires, el distrito más rico del país, luego de 8 años de gobierno dejaron a 11.000 chicos sin vacantes.

Hay una contradicción insalvable entre lo que se dice que se busca y el desguace del Estado Nacional como garante de condiciones generales que se expresa en:

- Desmantelamiento de los equipos ministeriales y promesas de transferir fondos a las provincias para Programas como Centros de Actividades Infantiles y Actividades Juveniles, Educación Sexual Integral, Coros y Orquestas, FINES, Alfabetización, Turismo Educativo. Radios Escolares, Movilidad, Becas entre otros; asimismo, eliminación de una línea de trabajo nodal como el Programa Educación y Memoria. Sin embargo desde el Ministerio Nacional se dice que se trabaja para la “retención”.
- Dejar sin trabajo a todo el personal dedicado a las funciones de programación técnica del Programa Conectar Igualdad y frenar la compra masiva de equipos. Sin embargo enuncian en forma permanente la importancia del acceso a la tecnología.
- Desguazar la Dirección de Gestión Educativa y con ella la coordinación de todas las modalidades previstas en la Ley 26.206, como educación especial, educación en contextos de encierro y educación rural, etc. y de los niveles inicial, primario y secundario. Sin embargo quieren mejorar los aprendizajes de los estudiantes.
- Sub ejecutar, en el 2016, los presupuestos asignados a rubros como: Gestión Educativa,

Acciones Compensatorias en Educación, Acciones en Formación Docente, Infraestructura y Equipamiento, Innovación y Desarrollo de la Educación Tecnológica, etc. Sin embargo, dicen que nazcan donde nazcan todos los niños merecen la misma educación.

- Discontinuar e interrumpir obras de infraestructura escolar: en 2016 no se hizo ningún jardín de los 3000 prometidos, ni se construyó ninguna escuela secundaria. Sin embargo el auto definido “gerente de recursos humanos” a cargo del Ministerio de Educación promete “*vamos a hacer de este sistema uno de los mejores sistemas educativos del mundo en 10 años*”.
- En el caso de la Prov. de Bs. As., reducción en un 3,2 % de la gravitación del Presupuesto Educativo 2017 dentro del Presupuesto provincial; \$16.533 millones de pesos menos que representa la construcción de 998 Escuelas Secundarias o 1764 Jardines de Infantes. Sin embargo la Gobernadora Vidal dice que trabaja por mejorar la educación.
- Incumplir las Leyes de Educación Nacional y de Financiamiento Educativo, y no convocar a la Paritaria Nacional con lo cual se deja a cada provincia librada a su suerte en el sostenimiento de la Educación. Sin embargo sostienen ser el gobierno del diálogo.

Así como rechazamos la realización del Operativo Aprender, hoy denunciamos la utilización que se hace de sus “resultados” para descalificar a la Escuela Pública como aquello en lo que se “cae” como una desgracia.

Reivindicamos a la escuela pública como espacio de producción de conocimientos, de derechos, de subjetividad e identidad, de emancipación. Y reivindicamos la evaluación como una herramienta fundamental e inescindible de la experiencia educativa. Pero una evaluación que esté contextualizada, que considere las condiciones de trabajo y las políticas educativas. Una evaluación que nos tenga a los trabajadores de la educación como constructores, junto a nuestros alumnos y la comunidad educativa. Una evaluación al efectivo servicio de una educación de calidad para nuestro pueblo.

Una educación de calidad es aquella que ofrece a los estudiantes la posibilidad de elaborar juicios críticos sobre lo que pasa en la sociedad, de generar un vínculo con el conocimiento que permita interpretar la realidad de una manera que supere a la opinión y al sentido común.

Calidad es una comunidad educativa que se puede vincular de manera potente con el conocimiento y la cultura, que puede establecer lazos de solidaridad, que se interesa por los problemas públicos, que participa comprometidamente en su resolución.

Con estas convicciones y este compromiso seguimos defendiendo y construyendo la Escuela Pública en las aulas y en las calles.

Secretaría de Educación y Cultura
SUTEBA
Marzo 2017