

La educación en debate #73

Suplemento

agosto
2019

 Universidad
Pedagógica
Nacional

¿La escuela soluciona las desigualdades sociales?

por Emilio Tenti Fanfani*

El reconocido sociólogo inglés Anthony Giddens escribía, ya en el año 1997, que para muchos “la educación universal contribuiría a reducir las disparidades de riqueza y de poder”. Luego se preguntaba si esto era cierto. Se han dedicado numerosos esfuerzos de investigación sociológica a responder esta cuestión y sus resultados han sido claros: “La educación tiende a expresar y reafirmar desigualdades ya existentes en mucha mayor medida de lo que contribuye a cambiarlas” (1).

El análisis sociológico no solo se dedicó a estudiar el eventual efecto igualitarista de la educación sino que se comenzó a preocupar por los determinantes sociales del éxito escolar. La mayoría de los estudios concluye que se requiere más igualdad social si se quiere tener un sistema escolar que garantice el derecho que tienen las nuevas generaciones (y la sociedad en general) a desarrollar esos conocimientos poderosos que constituyen la condición del ejercicio de la ciudadanía activa y participativa, no solo en el campo político, sino también en el social y el cultural.

De modo que la relación entre educación formal e igualdad social tiene un doble sentido: la posición de los individuos y sus familias en las distribuciones de bienes y servicios en parte determina la experiencia escolar y los aprendizajes resultantes. Al mismo tiempo, lo que hace la escuela, lo que ofrece como experiencia y los aprendizajes que construye, tiene determinados efectos en los distintos espacios o ámbitos donde se desarrollará la vida de las nuevas generaciones: la familia, el trabajo, los consumos, la política y la cultura. Por lo tanto, escuela y sociedad mantienen relaciones por demás complejas que son difíciles de expresar en forma simple.

¿Es “todopoderosa”?

Una creencia muy extendida asigna al sistema educativo la función de achicar

diferencias sociales: con más educación seríamos más iguales, tanto desde el punto de vista económico-social (ocupación, ingresos, propiedad) como político y cultural.

Incluso el discurso neoliberal, al mismo tiempo que ataca a la escuela pública, afirma que la educación es la más importante de las políticas del Estado. Más aun, en general la mayoría de la dirigencia política, en especial en los períodos preelectorales, trata de emular al líder laborista inglés, Tony Blair, cuando estaba en campaña. Por entonces, un periodista le preguntó cuáles serían los ejes centrales de su programa de gobierno, y el candidato británico contestó con tres palabras: “*Education, education and education*”. Es obvio que esta respuesta tenía un claro propósito electoral pero es aconsejable no dejarse seducir por estos cantos de sirena.

Esta confianza en la “escuela todopoderosa” contrasta con la realidad de una escuela pública “subdotada” en términos de financiamiento y otros recursos necesarios. Por otra parte, estas esperanzas desmesuradas en las potencialidades del sistema educativo alientan la incorporación creciente de nuevos contenidos en el programa escolar, desde los derechos del niño hasta la educación para la salud, pasando por la formación para el trabajo, el emprendedorismo, el medio ambiente, la historia local, la sana alimentación, las reglas de tránsito, el respeto a la diversidad, la educación sexual y reproductiva, etc. Cabe formularse, entonces, por lo menos tres apreciaciones. La primera: es imposible cumplir con una currícula que tiende a la expansión indefinida de contenidos; no hay tiempo suficiente para ello. En segundo lugar, los agentes escolares tienden a perderse en el bosque de los contenidos y a veces confunden lo que es esencial y lo que es secundario. Por último, no es cierto que la educación sirva para “resolver” todos los problemas

sociales. “No hay que pedirle peras al olmo”, como enseña el dicho popular.

Más escolarización y más desigualdad

En cuanto a la relación entre escolarización e igualdad social, la mayor parte de la investigación sociológica realizada en Occidente muestra, durante el último medio siglo, que los resultados son contradictorios. Por una parte, se constata una fuerte expansión de la escolarización. Se ingresa al sistema educativo a edades cada vez más tempranas (masificación del nivel inicial) y se permanece cada vez más años dentro de él, pero esta tendencia va de la mano de un crecimiento significativo de las desigualdades sociales, en especial en términos de distribución de los ingresos y posesión de propiedades. En otras palabras, la expansión de la escolarización y el desarrollo de la economía, la producción y la distribución de bienes sociales son fenómenos interrelacionados pero tienen tiempos distintos y obedecen a lógicas propias y relativamente autónomas.

Por otra parte, la masificación vuelve a la escolaridad cada vez más desigual. La educación que se ofrece a los sectores que acceden últimos a un nivel escolar (por ejemplo, en Argentina, al secundario) es extremadamente desigual y jerarquizada. Las instituciones de los privilegiados tienden a ser más “ricas” en términos de infraestructura física, tiempo y recursos tecnológicos que las escuelas de los pobres, que en muchos casos son “pobres escuelas”. Como dijo un reconocido economista de Harvard, Albert Hirschman, la educación (al igual que la salud) es un sistema de “oferta elástica”, es decir, que puede incrementar las prestaciones atendiendo a más alumnos, sin que se inviertan en ella proporcionalmente mayores recursos para ofrecer el servicio. Los sistemas escolares de América Latina se han visto obligados a atender más niños y ado-

lescentes con menos recursos. La elasticidad tiene sus consecuencias en materia de aprendizaje. Estos procesos están en la base de la emergencia de la cuestión de la calidad, que ocupa el centro de la agenda de la política educativa. Por eso, no hay que confundir escolarización con acceso al conocimiento poderoso. La segregación escolar (cada clase social en sus propios establecimientos escolares) atenta contra el desarrollo igualitario de la educación y favorece la reproducción escolar de las diferencias sociales.

Por otra parte, es preciso recordar que los títulos y diplomas que otorga el sistema educativo tienen un valor relacional. En otras palabras, valen en la medida en que sean escasos. Esto sucede en la actualidad con el diploma de bachiller. Formalmente el de hoy es el mismo que hace cincuenta años (los denominamos con la misma palabra), pero no hay que engañarse, son sociológicamente muy distintos y tienen otro valor en el mercado de trabajo o en la vida social. En el extremo, cuando todos los argentinos hayan completado la escolaridad secundaria, el título de bachiller tendrá el mismo valor que hoy tiene el certificado de estudios primarios completos. Cuando se levanta el piso de la escolarización, las diferencias y desigualdades se desplazan hacia arriba en la pirámide de la formación, como sucede hoy en los países más desarrollados de Europa, donde la diferencia está entre quienes tienen nivel de licenciatura y el resto.

La cultura y el conocimiento no tienen solo una racionalidad económica, y el sistema escolar, en especial la educación básica obligatoria, no tiene por función “formar la fuerza de trabajo”. En realidad, tiene una finalidad más noble y más compleja: formar seres humanos, el famoso aprender a ser tanto desde el punto de vista intelectual como ético y estético. Debe colaborar en el desarrollo de los mapas cognitivos y emocionales que les permitan a las personas relacionarse con la naturaleza, el mundo social y con sus semejantes. Solo una institución especializada como la escuela puede realizar esta tarea en forma masiva.

El peso de las estructuras

El mundo de la escuela también produce desigualdades, efecto de estructuras y relaciones de fuerza objetivas y también de estrategias de actores sociales, familiares y escolares. Puede pensarse la experiencia social con la metáfora de un juego en el que no todos disponen de las mismas cartas. Unos pocos tienen las que valen →

Anahí Roitman, *En el Taller I*, 2000

→ más y la mayoría dispone de las que valen menos. Como dice el dicho popular, unos nacen con “un pan bajo el brazo”, pero otros (la minoría) son hijos de los “dueños de las panaderías”. Esta desigual distribución de recursos es el resultado objetivo de estrategias laborales, y de vida en general, de las generaciones pasadas. Luego están los actores actuales y sus propias estrategias, sus valores, sus deseos, sus proyectos, su disposición al esfuerzo y al trabajo escolar, sus vocaciones.... Las estructuras, entendidas como recursos a disposición de los actores, no determinan del todo sus acciones, pero ofrecen márgenes diversos de libertad.

Aquí es preciso recordar una especie de ley sociológica que dice que todo individuo o grupo social tiende a mantener o mejorar la posición que tiene en la sociedad. En otras palabras, trata de mantener o incrementar los bienes e ingresos que posee. Esto vale también para las nuevas generaciones. La obsesión de cualquier madre o padre es que sus hijos no empeoren la posición social que ellos tienen. Todo el esfuerzo está concentrado en que los hijos “vivan mejor que sus padres”. Para ello, toman una serie de decisiones, entre las cuales están las que tienen que ver con la carrera educativa de sus hijos. Es cada vez más importante decidir a qué establecimiento van a enviar a sus hijos, desde el nivel inicial hasta la universidad, el doctorado y el posdoctorado. Los grupos más privilegiados tratarán de enviar a sus hijos a las instituciones más prestigiosas y que ofrecen los diplomas que garantizan las ocupaciones de mayor estatus social y con mejores remuneraciones. La desigualdad en el punto de partida determina oportunidades de aprendizaje desiguales. Una primera diferencia está entre quienes pueden elegir y la mayoría, que no tiene esta posibilidad. Las estrategias de escolarización de las familias alientan la segregación escolar, que se ve favorecida por la tendencia a la segregación espacial. Las familias tienden a vivir en áreas urbanas cada vez

más diferenciadas. El resultado es que cada clase reside en espacios compartidos por sus iguales. Y los servicios sociales que tienen base territorial tienden a tener una calidad que depende del nivel socioeconómico dominante en cada espacio urbano.

Diversos estudios recientes muestran que en la última década del siglo pasado y la primera de este siglo, la segregación escolar se ha incrementado en Argentina, tanto en el nivel primario como en el nivel secundario. En este nivel, se observa un tránsito de alumnos de sectores de clase media y media baja de los colegios públicos tradicionalmente policlasistas hacia colegios privados con mínima diversidad social.

Los agentes escolares, en especial los directivos de los establecimientos, contribuyen en muchos casos a la segregación escolar. Más allá de las normas formales que regulan las inscripciones, tienen muchos medios informales pero efectivos para “seleccionar”, para excluir a los “indeseables” o derivarlos hacia otros establecimientos. Dicho sintéticamente: las estrategias de las familias y las de los agentes escolares contribuyen a conformar una red de instituciones escolares, donde cada una atiende a poblaciones homogéneas desde el punto de vista escolar. El problema no es simplemente la diversidad de establecimientos, sino su jerarquización en términos de valor social de la experiencia de escolarización y de los aprendizajes allí desarrollados.

Para contrarrestar las tendencias a la segregación, se requiere una fuerte decisión política orientada a invertir más y mejor en las escuelas públicas para volverlas más atractivas, en especial para los sectores medios y medios bajos (ya que los más favorecidos, en su gran mayoría, ya frecuentan instituciones privadas).

Una institución justa

No es fácil definir qué es una escuela justa, pues no se trata solo de aquella que produce aprendizajes igualitarios, esos que

se pueden medir con cierta facilidad mediante pruebas y evaluaciones. Una escuela es justa cuando también respeta los derechos de los niños y los adolescentes, valora las diferencias, desarrolla la solidaridad, cuando no mira al mundo social como regido por un orden natural que se desarrolla conforme a leyes inmutables, sino como resultado de una dialéctica de relaciones de fuerza entre actores colectivos que tienen diferentes intereses, proyectos y visiones del mundo. Y, sobre todo, es la que enseña que la verdad es objeto de lucha. Que las ideas no se imponen solo por sus cualidades intrínsecas (su coherencia lógica, por ejemplo), sino también por la fuerza que tienen sus portadores. Una escuela es justa cuando enseña que existe una lucha por definir ciertas desigualdades como justas o injustas. Este tipo de establecimientos debe formar individuos capaces de cuestionar el mundo en que vivimos y no simplemente tomarlo como dado. No se trata de formar seres humanos adaptados a los imperativos actuales, sino de que sean capaces de constituirse como constructores de la sociedad. En síntesis, la escuela justa desarrolla aprendizajes poderosos y valores. Pero no tiene, ni de lejos, ningún monopolio. Desde la familia hasta los consumos culturales, pasando por los partidos políticos, las iglesias y los movimientos sociales, todas las instituciones desarrollan valores.

No obstante, la escuela tiene una especialidad en cuanto al desarrollo de ciertos conocimientos fundamentales. A modo de ejemplo, pensemos en el desarrollo de la lectoescritura y de todos los medios expresivos (decir cosas con imágenes, con el cuerpo, con la música, la danza, etc.) y en el cálculo. Estas dos “habilidades” son estratégicas por una serie de razones que es imposible enunciar aquí. Basta decir que la capacidad de expresar es el fundamento de la posibilidad de pensar, reflexionar, argumentar, es decir, de desarrollar seres autónomos; y por otro lado, es una aptitud laboral: la mayoría de los empleos contem-

poráneos requiere estas habilidades. Muchísimos de los puestos de trabajo que se ofrecen hoy no tienen que ver con el uso de una herramienta para modificar una materia prima; tienen que ver con la comunicación, la discusión, el raciocinio y la argumentación. Las capacidades expresivas son una condición (no la única, por cierto) de la ciudadanía en las democracias representativas. Actuamos a través de nuestros representantes. Y estos, por lo general, son los que “saben hablar”, saben cómo y cuándo hacerlo. Si desarrollamos esta capacidad en forma más igualitaria, estamos ensanchando las bases de nuestras democracias. Por último, permitiendo el dominio de las capacidades expresivas y el cálculo estamos enseñando a aprender, que es lo que se requiere en el cambiante mundo actual.

Una escuela justa, capaz de desarrollar estos conocimientos básicos poderosos, independientemente del origen social de sus estudiantes, podrá al menos aportar su contribución específica a la construcción de una sociedad más igualitaria. Esta es la tarea específica de una pedagogía verdaderamente progresista y eficaz.

Por último, en el nivel de la educación obligatoria debe regir el principio de igualdad de resultados (el derecho al saber, a aprender). Sobre esta base, la educación superior puede orientarse en pos de la igualdad de oportunidades (derecho al ingreso y permanencia en las instituciones), ya que en este nivel no puede desconocerse la existencia de ciertas desigualdades legítimas en la medida en que las mismas obedezcan al talento y al esfuerzo que los jóvenes invierten en su formación especializada.

La política noble y sus objetivos

La construcción de una sociedad justa excede en mucho a las capacidades y competencias del sistema escolar. La igualdad social es, en primer lugar, el resultado de una voluntad colectiva organizada que necesita de actores fuertes y con proyectos. En otras palabras, más que una cuestión de políticas educativas o sectoriales, es un asunto de política en el sentido más noble del término.

El crecimiento económico y la justicia social, por ejemplo, requieren de políticas específicas, económicas, monetarias, productivas, sociales, de salud, de vivienda. Sobran evidencias que indican que las sociedades son cada vez más escolarizadas (como es el caso de Estados Unidos y de Europa), pero los problemas sociales del capitalismo se mantienen estables o bien se vuelven más agudos. En Estados Unidos, en 2010, el 10% de la población se apropiaba del 46% de los ingresos (10 a 15% más que en la década de 1970-1980). En cuanto al capital o patrimonio, la mitad de la población más pobre posee apenas el 5% de la riqueza total. Esta proporción se mantiene constante a lo largo del tiempo y en la mayoría de las sociedades capitalistas.

En la Argentina actual vivimos un proceso aun más grave: concentración del ingreso y al mismo tiempo empobrecimiento dramático de las clases menos favorecidas. Dadas las circunstancias sería ingenuo, e incluso inmoral, pedirle a la educación escolar que “resuelva” estos graves desequilibrios estructurales. Habrá que acostumbrarse a utilizar el verbo “colaborar” para pensar los efectos probables de la educación en los distintos ámbitos de la vida social. ■

I. Anthony Giddens, *Política, sociología y teoría social: reflexiones sobre el pensamiento social clásico y contemporáneo*, Barcelona, Paidós, 1997.

*Investigador de la UNIFE.

MERCEDES MIGUEL, SECRETARIA DE INNOVACIÓN Y CALIDAD EDUCATIVA DE LA NACIÓN

“Lo único que desarma la desigualdad es el aprendizaje”

por Diego Herrera*

“Estamos convencidos de que si todos los chicos (independientemente de su condición social y su contexto) encuentran en la escuela un aprendizaje de calidad, van a poder revertir su situación”, opina Mercedes Miguel, secretaria de Innovación y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación (MEN). La funcionaria también trabajó como maestra y fue directora general de Planeamiento e Innovación Educativa en la Ciudad de Buenos Aires.

¿Alcanza con más y mejor educación para corregir las desigualdades sociales? ¿Cuáles son sus limitaciones?

Sin duda, la educación es la política de Estado de mayor impacto para traccionar un rumbo de mejora de todos los niños, niñas y jóvenes (de todas las personas, en realidad). Las limitaciones tienen que ver con los contextos en los que están inmersas las escuelas y con que toda crisis social y económica llega a los bancos de las aulas. Por eso, siempre promovemos políticas entre distintas áreas de gobierno y entre diferentes jurisdicciones para atender todas las demandas que surjan. Sin embargo, es muy importante mantener el foco en que el propósito de la escuela es que los chicos logren el aprendizaje.

¿No se les pide demasiado a la escuela y a sus agentes?

Cuando los equipos directivos (que a veces están desbordados) enfrentan complejidades o impedimentos, deben acudir al Ministerio de Educación de la Nación. De esta manera, se da intervención a otras áreas del gobierno.

¿Qué aporte específico hace la educación para la superación de las desigualdades sociales?

Tenemos una deuda estructural con la tasa de egreso en la secundaria. Con la política Secundaria 2030, de implementación federal, hemos modificado la lógica del nivel secundario para que sea más cercano a los intereses de los jóvenes, al mundo del trabajo y al ingreso universitario. Se promueve que las escuelas trabajen por proyectos. Creemos que este es el camino que hay que transitar para que los chicos no abandonen la escuela. Además, estamos trabajando con organismos no gubernamentales como Fundación Cimientos y Fundación Conciencia, que hace muchos años trabajan con los jóvenes; los acompañan en las trayectorias estudiantiles para mejorar las tasas de egreso. Lo hacen más desde las habilidades socioemocionales que desde las académicas.

Si se universaliza el nivel secundario, ¿el título no pasa a tener para el mercado laboral el mismo valor que el de nivel primario?

La finalización de la escuela secundaria garantiza una mejora en el desarrollo personal y profesional de los jóvenes. Si bien es una puerta de ingreso, no es suficiente. Es un piso mínimo. Estamos inmersos en un mundo en el que el apren-

dizaje es continuo y permanente. Por eso, se habla de aprendizaje para toda la vida. En ese sentido, estamos trabajando mucho para vincular al sistema universitario con la educación secundaria.

¿Cómo se mejora el vínculo entre la educación obligatoria y el mercado laboral?

Las transiciones son los períodos de mayor complejidad: del nivel inicial a la primaria, de la primaria a la secundaria, de la secundaria al mundo del trabajo o a la Universidad. Estamos poniendo el foco en todas esas transiciones y convocando a los directores de todos los niveles para generar conciencia de que el alumno es uno solo que transita un sistema y al que hay que preparar para el día que salga de la escuela. Desde Secundaria 2030, proponemos que los chicos en todo el ciclo orientado (3º, 4º y 5º año) empiecen a desarrollar las habilidades y las competencias para el mundo del trabajo y para el siglo XXI: trabajo por proyectos, trabajo en equipo y resolución de problemas. Empezamos a desarrollar las habilidades que se les van a pedir en el mundo del trabajo.

¿Hay circuitos educativos diferenciados que reproducen desigualdades? ¿Cómo interviene el Estado para equilibrar esas disparidades?

Además de las transferencias para políticas socioeducativas que hace el Estado Nacional, tenemos la política nacional de Escuelas Faro. Detectamos las 3.700 escuelas de todo el país con mayor adversidad social y económica, y hace tres años y medio trabajamos con una intervención pedagógica muy fuerte en los equipos educativos. Hemos comprobado que, en el último operativo Aprender, a estas escuelas les fue mejor que al promedio de las escuelas públicas de Argentina. Esto demuestra nuestro principio: lo único que garantiza verdadera inclusión social es el acceso a un aprendizaje de calidad. Lo único que desarma la desigualdad es el aprendizaje.

¿Qué lugar tiene en la educación un concepto como emprendedorismo? ¿No es una noción que desresponsabiliza al Estado y deposita en el individuo la creación de oportunidades?

Hubo una pésima interpretación de ese concepto. Cuando empezamos a implementar Secundaria 2030, observamos la necesidad absoluta de relacionar la capacidad de ser emprendedor en la vida (en lo social o en lo económico) con la educación. Es un tema que está presente en los sistemas educativos del mundo. Se trata de la necesidad de que los jóvenes puedan ser emprendedores de su proyecto de vida, dentro de una compañía o generando un nuevo trabajo. No creo que el Estado se esté corriendo de ningún lugar. Al contrario, se estaría corriendo si no les diese a los chicos las herramientas para poder ser emprendedores. ■

*Licenciado en Ciencias de la Comunicación e integrante del equipo editorial de UNIPE.

SILVINA GVIRTZ, SECRETARIA DE CIENCIA, TECNOLOGÍA Y POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA MATANZA

Los resultados se explican por el nivel socioeconómico

“Todas las evaluaciones que se realizan coinciden en que el nivel socioeconómico es una de las variables con mayor peso a la hora de explicar las diferencias en los resultados educativos. No se resuelve todo con el hecho de que el chico vaya a la escuela”, afirma Silvina Gvirtz, secretaria de Ciencia, Tecnología y Políticas Educativas en el municipio de La Matanza. Aunque reconoce el rol clave de la educación en la superación de las desigualdades sociales, advierte que “para hablar de real igualdad de oportunidades, deberíamos tener una distribución de la riqueza más igualitaria”.

Este diagnóstico del que parte la docente y pedagoga también la lleva a rechazar la publicación de rankings de escuelas basados en los resultados de operativos de evaluación. “En general –sostiene– esos rankings no terminan midiendo los resultados de la escuela, sino el nivel socioeconómico de los chicos. De esta manera, se castiga a los más pobres. Son medidas que no mejoran la educación, sino que demonizan a los docentes y desresponsabilizan al Estado.”

Pese a reconocer limitaciones, Gvirtz considera que existen distintas políticas educativas que pueden incidir en la reducción de las desigualdades. En primer lugar, considera que es urgente incrementar las horas de clase. “Hoy –dice– la mayoría de los chicos de nivel primario cursan cuatro horas, mientras que los del nivel secundario tienen cinco. La doble jornada permitiría enseñar mejor todos los contenidos.” Y ejemplifica: “Cuando se señala que es necesario aprender una segunda lengua o programación, la pregunta es qué otros contenidos se dejarían de enseñar si no se incrementan las horas de clase”. Por otra parte, considera que más tiempo en la escuela no significa duplicar las mismas prácticas que se realizan en una institución de jornada simple: “Que los chicos puedan tener tiempo para estudiar en la biblioteca, más tiempo de Educación Física o para trabajar en proyectos de investigación. Significa una organización distinta del tiempo escolar”.

Otra política que la funcionaria considera elemental –y que se está implementando en el municipio de La Matanza– es la provisión gratuita de libros de texto para los estudiantes de las escuelas públicas de gestión estatal. “Muchas de las pruebas internacionales que se realizan –argumenta– muestran que en un número importante de chicos no alcanzan los niveles mínimos de comprensión lectora. Es clave entender que los chicos deben tener sus libros para seguir es-

tudiando en su casa, para usarlos durante el fin de semana. Son políticas que aplican muchos países del mundo y que deberíamos tener como desafío.”

Para Gvirtz, es esencial mejorar la tasa de asistencia en el nivel Inicial. “La Prueba TERCE de Unesco del 2013 muestra que los chicos que asistieron al nivel Inicial obtienen entre 9 y 30 puntos más que aquellos que no lo hicieron.” Además, recuerda que el gobierno actual incumplió la promesa de construir 3.000 nuevos jardines: “Tenemos una buena cobertura (aunque todavía falta) en salas para chicos de cinco años, pero se necesita mucha construcción de salas de cuatro y de tres años”. Entre las políticas educativas prioritarias, la funcionaria también incluye la provisión de computadoras: “Los resultados de la Prueba TERCE también muestran que cuanto mayor es la frecuencia de uso de computadoras en la casa, mejores son los resultados académicos”.

La secretaria de Políticas Educativas matancera utiliza una metáfora para dar cuenta de las desigualdades en los puntos de partida: “Si para correr una maratón, unos pibes están en la línea de largada con zapatillas y bien alimentados y otros están descalzos y desnutridos, claramente las condiciones no son las mismas. Los chicos tienen derecho a empezar en igualdad de condiciones”. Y agrega: “En estos últimos años hemos visto mucho vaciamiento del sistema educativo y un tremendo incumplimiento del derecho a la educación. No se construyeron los jardines prometidos, se tiró abajo el programa Conectar Igualdad y no se compraron más libros”.

También, considera Gvirtz, es central que las escuelas no reproduzcan las condiciones de desigualdad. Es decir, “que no haya escuelas pobres para los pobres y escuelas ricas para los ricos”. Para eso, las instituciones que reciben a los sectores más vulnerados deberían recibir la mayor inversión en infraestructura y equipamiento. Por otra parte, las escuelas periféricas también se ven afectadas por la sobredemanda de tareas que recaen sobre los equipos directivos. Explica la pedagoga: “He visto con mis propios ojos una directora que le gestionaba la tarjeta SUBE a una mamá y otra que se ocupaba de los problemas de alimentación que presentaban sus alumnos. Esto, obviamente, le resta tiempo a la mirada pedagógica. No es un problema del directivo que se ve obligado a abordar estas emergencias (y está bien que lo haga). Deberíamos estar en un país que no tenga al 51% de los chicos por debajo de la línea de pobreza”. ■

D.H.

MARÍA SOL ABELENDA, DOCENTE

“Abre puertas, pero no es el remedio”

María Sol Abelenda está rindiendo los últimos exámenes del Profesorado en Lengua y Literatura en el Joaquín V. González. “A la escuela se le piden muchas cosas, pero al mismo tiempo el Estado la vacía de recursos”, opina. Desde 2017, Abelenda también es docente en el bachillerato popular cartonero “Anullán”, que funciona en un espacio del Movimiento de Trabajadores Excluidos en el barrio porteño de La Paternal.

¿La educación es suficiente para superar desigualdades sociales?

Cuando era más joven e ingenua, pensaba que con la educación alcanzaba. Hoy creo que puede abrir puertas, pero por sí sola no es el remedio. El problema es bastante más profundo, porque la educación es parte de un sistema muy desigual. Incluso, se parte de la realidad de que la educación no es igual para todos y todas. En el bachillerato popular, trabajo con muchas personas que no tuvieron acceso a la escuela o que, de una u otra forma, fueron expulsadas del sistema educativo.

¿Hay una sobredemanda hacia la escuela que afecta el trabajo propiamente educativo?

La educación no puede cubrir las tareas que deberían hacer distintas áreas del Estado. Por otra parte, está completamente desfinanciada y los sueldos son muy bajos. La escuela clásica, creo, se pensó como el lugar al que uno iba a aprender, se recibía y después podía

conseguir un trabajo. Hace tiempo, y sobre todo en estos años, se intensificó la pobreza y la escuela se convirtió en un lugar de contención. Ni hablar de las escuelas que tienen comedor. Muchas veces el aprendizaje quizá no es lo central. Cuando nos formamos para ser docentes, nadie nos dice que nos vamos a encontrar con esas realidades.

Si se universaliza el nivel secundario, ¿el título no pasa a tener el mismo valor que el del nivel primario en el mercado laboral?

El que puede ir a escuelas más reconocidas (alguna de las escuelas normales o que dependen de una universidad) tiene más oportunidades. Terminar la escuela no es garantía de conseguir trabajo, pero da muchas más posibilidades. Lo veo en el bachillerato: muchos adultos que no pudieron estudiar tienen que trabajar en la economía popular.

¿Qué consecuencias para la educación tiene la noción de emprendedorismo?

Profundiza la idea de que cada uno debe atender lo suyo, en lugar de pensar un proyecto más comunitario. Además, recae toda la responsabilidad sobre el individuo, como si en este mundo pudieran hacerse las cosas completamente en soledad. Hay un montón de cosas que el Estado no garantiza –y debería garantizar– y las cubre con ideas como esas. ■

D.H.

MARCELO BULA, DIRECTOR

No hay solución sin trabajo

Para Marcelo Bula, director de la Escuela Secundaria N° 22 de Dock Sud –distrito de Avellaneda–, la educación no es suficiente para combatir las desigualdades sociales: “Hay un problema más complejo y no puede reducirse todo a la educación”. Profesor de Filosofía y Pedagogía, trabajó discontinuamente en la docencia hasta que en 2006 se dedicó de lleno a esa profesión.

“La escuela –considera el directivo– funciona en la mente de muchas personas como el lugar encargado de contener y educar. El problema es qué quiere decir que un pibe esté educado. ¿Que sea correcto? ¿Que no nos moleste en la calle? Quizá sea eso lo que se espera, y no que esté preparado para el mundo laboral.” Aunque el nivel secundario se proponga la formación para el trabajo, tanto como para la vida ciudadana y los estudios superiores, Bula cree que no existe un mercado laboral lo suficientemente grande para que todos puedan insertarse. “Se genera un desencanto y no sé hasta qué punto un adolescente ve un futuro seguro en la educación”, sostiene.

La población estudiantil con la que trabaja Bula proviene de lugares muy vulnerados: Villa Inflamable, Villa Santa Catalina, barrio Danubio y conventillos de Dock Sud. “En muchos de estos lugares –observa–, la familia está quebrada. El pibe trae falencias afectivas, de hábitos, de educación básica (como saber saludar). Revertir todo eso es muy difícil y no se hace solo desde la escuela. Me parece que el daño es estructural y, en parte, se solucionaría solo si existiera la posibilidad de que todas las personas encuentren un trabajo que organice sus vidas.”

La Escuela N° 22 es una secundaria de jornada extendida: los estudiantes ingresan a las 7.30 hs y se retiran a las 14.30. En un principio, solo funcionaba como una secundaria básica (de pri-

mero a tercer año). Cuando se incorporaron los cursos superiores (de cuarto a sexto año), la falta de aulas hizo que tuvieran que cursar por la tarde. Se espera que este año la institución se traslade a un nuevo edificio junto con otras dos escuelas secundarias de Dock Sud.

Al menos en el turno mañana, esta escuela del Sur del conurbano estuvo pensada para brindarles el almuerzo a sus estudiantes. “Enseguida vimos que muchos chicos llegan sin desayunar –recuerda Bula–, y gestionamos un acuerdo con el proveedor del almuerzo para que también trajera un desayuno mínimo de pan y mate cocido.” A partir de 2019, cuenta el directivo, el Municipio comenzó a encargarse del trato con los proveedores y la escuela perdió la posibilidad de negociar el desayuno: “Hacemos una vaquita entre los docentes para comprar yerba y azúcar. Además, pedimos pan a las panaderías”. El punto a favor de la gestión municipal es que se consiguieron viandas para los alumnos de la tarde.

El caso del desayuno muestra cómo la escuela y sus agentes terminan por hacerse cargo de cuestiones ajenas a la tarea educativa. Esa sobredemanda en la institución exige demasiado a quienes trabajan en ella. Dice Bula: “Lo ideal sería que este tipo de cosas vinieran provistas desde el Estado de acuerdo con un análisis de la situación real de cada zona”. Esta sobreexigencia no es nueva: “Ya durante el gobierno anterior, se habían empezado a derivar fondos para que los directivos, por ejemplo, implementaran clases de apoyo a través de los Planes de Mejora. Teníamos que pagarles a los docentes y rendir los fondos. Después también empezamos a cargar las tarjetas Sube para los alumnos”.

El directivo reconoce que, desde que la secundaria es obligatoria, se pobló un poco más el nivel. Sin embargo, agrega, “no se logró eliminar la escuela piramidal: si anotamos sesenta estudiantes en primer año, llegan unos veinte a sexto”. Incluso entre quienes terminan el nivel medio, concluye Bula, no es fácil la movilidad social: “La pobreza estructural cala muy hondo y crea horizontes muy cortitos. Son muchos años de estar metidos en un pozo y es difícil pensar que se puede llegar mucho más allá”. ■

D.H.

Sin zapatillas, guardapolvo ni comida

“Hay chicos que no van a la escuela porque no tienen zapatillas o porque tienen un solo pantalón y el fin de semana llovió y no se secó. Otros llegan con el guardapolvo sucio porque es el único que tienen y no llegaron a lavarlo. Tratamos de ayudar a resolver esas cuestiones junto a la comunidad, pero no llegamos a alcanzar a todos. Además, los chicos empiezan a estar preocupados por la situación económica en sus casas. Cuando ese tema se instala entre ellos, es porque la situación está desbordada y sus padres ya no pueden ocultarla. Al principio, en lugar de comer carne una vez por semana, lo hacen cada 15 días; después, una vez por mes. Pero cuando empieza a faltar hasta la papa, no queda otra que llevar a los chicos al comedor. Antes eso no pasaba y, mal que mal, comían en sus casas. Empiezan a ser bastantes los que están en esa situación. Falta ropa. Ni qué hablar de los útiles: tenemos que comprar resmas de hojas porque los chicos no tienen.” (Martín Barreña, maestro de las escuelas primarias N° 10 y N° 12 de Barracas)

CONGRESO A 30 AÑOS DE LA CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

1989 – DE LA CONVENCION AL EJERCICIO PLENO DE DERECHOS – 2019

Adhieren universidades, organizaciones sociales, sindicales y de jóvenes

ACTIVIDAD NO ARANCELADA

Inscripción: www.unipe.edu.arContacto e información: congresocdn@unipe.edu.ar

Staff

UNIPE: Universidad Pedagógica Nacional

Rector
Adrián Cannellotto

Vicerrector
Carlos G.A. Rodríguez

Editorial Universitaria

Directora editorial
María Teresa D'Meza

Editor de *La educación en debate*
Diego Rosemberg

Redactor
Diego Herrera

COMUNICACIÓN UNIPE

27 y 28 de septiembre
Piedras 1080, CABA

Nueva Sede Metropolitana
UNIPE

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

70 AÑOS DE GRATUIDAD UNIVERSITARIA

CON EL APOYO DE UNICEF para cada niño