

Problemas de lectura

Antonio Romano*

Durante la campaña electoral de 2015 se instaló en la agenda política la necesidad de impulsar una reforma educativa. Participaron actores de diferentes tendencias, pero asumieron una suerte de diagnóstico común. En este contexto político se propagó una idea-fuerza en la izquierda, que tuvo como su principal vocero a quien posteriormente habría de asumir como subsecretario de Educación y Cultura, el sociólogo Fernando Filgueira. La consigna que sintetizaba la voluntad reformista era la necesidad de cambiar el ADN a la educación uruguaya.

La posterior renuncia del director de Educación, Juan Pedro Mir, a la que siguió la de Filgueira, precipitó una serie de lecturas acerca del fracaso de la reforma educativa. Pero incluso antes, en una suerte de crónica de una reforma frustrada, el ex director de Educación había manifestado en un encuentro de militantes de su sector que en educación, más que un cambio de ADN, se iba a realizar apenas «una transfusióncita». Posteriormente, la ministra María Julia Muñoz justificaría la elección de las personas propuestas para sustituir a los renunciados con el planteo de la dificultad de entendimiento entre técnicos y docentes (1). Resulta una interesante paradoja que la causa que produce la renuncia forzada de autoridades sea el reconocimiento de los límites impuestos a su voluntad reformista, en un contexto en el que el gobierno pretende mantener el rumbo del cambio de ADN.

Hay dos cuestiones que pueden ayudarnos a plantear otras claves de lectura para pensar qué pasó durante el primer año del segundo gobierno de Tabaré Vázquez. La primera es ubicar el problema de la educación pública uruguaya, porque es a partir de los diagnósticos que se proponen las respuestas para resolverlo. La segunda cuestión tiene que ver con el modo en que, desde hace casi un siglo, se ha venido discutiendo cómo cambiar en la educación, y el sistemático desconocimiento por parte de los técnicos de esta tradición.

¿El problema es la educación media?

La casi unanimidad de los diagnósticos acerca de la situación de la educación pública en nuestro país coinciden en que el problema más grave que existe tiene que ver con la cantidad de estudiantes que no logran culminar los 14 años de educación obligatoria, tal como lo establece la Ley General de Educación de 2008. Se plantea que donde se agrava esta situación es en el pasaje de enseñanza primaria a media, que abandonan cuatro de cada diez alumnos que ingresan al ciclo básico y que finalmente terminan el bachillerato apenas tres de los que ingresaron. Pero se insiste en que resulta muy desigual el desempeño de los estudiantes provenientes de los hogares de mejores recursos que los de las familias pobres.

La mayoría de los diagnósticos pone el acento en dos cosas: que el abandono se produce en secundaria y que los que más abandonan son los pobres. No obstante, cuando uno mira las cosas en la larga duración empiezan a aparecer otros problemas. El primero es que durante más de medio siglo, al menos, la proporción de alumnos que no terminan los cuatro primeros años de enseñanza secundaria es prácticamente la misma. En la publicación «Reforma y Plan de Estudios 1963» (conocido como Plan Piloto) se planteaba que no completan el «actual primer ciclo» de enseñanza secundaria «40% de los que ingresan» y «que a lo largo de los seis años del plan actual, sólo 31% [...] completa el segundo ciclo». Son números prácticamente idénticos a los actuales. Esto quiere decir que todos los intentos de reforma de educación media hasta el presente han «fracasado», o que quizás haya un problema que estamos interpretando equivocadamente. Demos un rodeo antes de ofrecer otra posible lectura. En un artículo de 1956, Germán Rama brindaba una mirada interesante a lo que estaba ocurriendo con la enseñanza primaria:

Ni ingresan todos los niños en edad escolar, ni finalizan ni la mitad de los que ingresaron.

Según él, hacia 1950 se podría calcular la deserción en primaria en torno a 64,5%; es decir, de cada diez niños que ingresaban a la escuela finalizaba poco más de tres. Primaria era «el nudo del problema de nuestra cultura nacional».

El nudo no se desató en el medio siglo que ha pasado, sino que se corrió. La pregunta es: ¿por qué existe ese nudo? ¿Es un problema de ineficiencia de nuestro sistema educativo? Creo que no. El sistema de educación pública, aunque revirtió los números de abandono en primaria, los mantuvo incambiados en secundaria; y esto ocurrió porque «nuestro» sistema educativo cumple una función de selección para los que van a continuar estudiando en la universidad. Y la cultura institucional se fue sedimentando de este modo.

¿Cómo se cambia la cultura institucional?

Veamos cómo se concibe el cambio en la actualidad y cómo se lo ha venido discutiendo desde los tiempos de Carlos Vaz Ferreira y Antonio M Grompone.

En 1927 la Sección de Enseñanza Secundaria decidió que se comenzaran a desarrollar cursos para formar a los docentes. El primer curso que se dicta estuvo a cargo de Grompone, y se publicó en 1930 como *Conferencias pedagógicas*. En ese curso-libro Grompone planteaba su preocupación por la manera equivocada en que se pensaba el cambio en la educación. «Mucho se ha escrito, mucho se ha proyectado, mucho se ha hablado» sobre el cambio, dice, y sin embargo «casi siempre» se espera que la transformación de la enseñanza se produzca como consecuencia «de una reforma de plan de estudios». Inmediatamente acota:

Mi punto de vista es diametralmente opuesto: aquí y fuera de aquí hemos visto cómo por diferentes caminos se llega al mismo resultado y cómo lo que importa es cambiar el espíritu de la enseñanza y esperar la reacción por la influencia de las personas más que por la obra de un reglamento.

En 1938, Vaz Ferreira, en ocasión de un homenaje a Alfredo Vásquez Acevedo, aclaró de qué modo él se posicionaba frente a los jóvenes que se definían a favor de la «reforma». «No creo que una sola pueda mejorar definitivamente la educación», dice, y también afirma que la reforma:

No es más que un conjunto de sucesivas y continuas reformas, que empezaron desde el principio, que nunca deben cesar y que requieren el esfuerzo continuo de todas las generaciones.

El debate pedagógico actual

El famoso cambio de ADN se pretendió traducir en lo que se denominó como un «marco curricular común» desde los tres a los 14 años. Parecería que nuevamente volvemos a pensar que la reforma de la educación se opera mediante un cambio de planes; no estaría mal revisar los textos en que Grompone afirmaba, hace casi un siglo, que ésta es la principal ficción de los sistemas educativos. Una reforma de programas mal puede modificar un estado de cosas si quienes los van a utilizar trabajan de la misma manera en que lo venían haciendo. Pero quienes siguen planteando este enfoque parecerían ignorar estas discusiones.

Para cambiar la cultura institucional del sistema educativo es necesario conocer antes sus debates y sus soluciones ensayadas y, a partir de un balance de lo hecho, proponer alternativas. Lamentablemente, en Uruguay el desprecio hacia los debates pedagógicos de una tradición que puede ser caracterizada como de las más ricas de América Latina —Arturo Ardao *dixit*— impide ubicar a los docentes en otro lugar que no sea el de culpables de la situación actual. Esta lectura no hace más que reforzar las respuestas corporativas, pero en su peor aspecto. Modificar este punto de partida es central: pensar a los docentes como parte de la solución y no como los culpables de todos sus males.

La intervención de Vaz Ferreira también permite discutir otro aspecto del «gradualismo» en la cultura política uruguaya. En educación, quizás más que en ningún otro campo, ha sido una constante. Incluso podríamos plantear, siguiendo a Vaz, que el reformismo puede resultar mucho más reactivo al cambio que otras posiciones. Porque, finalmente, para los reformistas pareciera que nos instalamos en una suerte de dilema de hierro: o se cambia todo o se cambia nada.

Y esta dicotomía tiende a alimentar visiones mesiánicas de quienes se dicen portadores de soluciones mágicas que permitirían cambiar de la noche a la mañana el estado de cosas en la educación, lo cual además de falso, es irresponsable.

Tal como se ha configurado el campo de la discusión pedagógica hoy parece que existieran también dos visiones: la de los «técnicos», abanderados del reformismo, y la de los «docentes», resistentes a cualquier propuesta de cambio. Lo que se construye con este discurso es una doble oposición: a) entre docentes y técnicos, lo cual significa rebajar la calidad de la profesión a algo menos que una técnica, y b) entre quienes representan a la corporación docente y quienes no la representan, asumiendo que sólo un docente puede representar a un colectivo docente.

Este último razonamiento (que es equivocado) es el que está reforzando las conductas corporativas. Nos preguntamos si lo que pueden estar rechazando los docentes y que se expresó en el altísimo porcentaje de votos en blanco en las elecciones docentes no sería otra cosa. Si, por un lado, esa expresión de disconformidad no se refiere al desconocimiento sistemático de una tradición pedagógica en la que se han planteado problemas similares. Y también, por otro lado, está el sistemático desconocimiento de la clase política y los medios de comunicación sobre la legitimidad de la palabra de los docentes, al punto de que no se considera una autoridad a un educador que hable de su oficio.

Si pensamos en hacer visibles estas dos maneras de invisibilizar nuestra cultura pedagógica nacional, quizás podemos empezar a pensar los problemas de la educación de otra manera. ¿Será pedirles mucho a la clase política y a la ministra de Educación y Cultura que puedan leer un poco mejor?

Lucas D'Avenia propone algunas causas históricas sobre este desencuentro en esta misma edición (página 46).

*Se licenció en Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad de la República), donde es profesor adjunto en el Instituto de Educación. Se ha dedicado a la investigación de la historia de la enseñanza en Uruguay.