

Revista

APORTES

*para el Estado y la
Administración Gubernamental*

UNA MIRADA DOCENTE DE LA CUESTIÓN EDUCATIVA

Entrevista de los AAGG Noemí Pulido, Ana Pérez Luzuriaga y Sergio Negri a Marta Maffei(*)

De cara al futuro, ¿cuáles son sus mayores preocupaciones como educadora y como dirigente gremial de los docentes?

La preocupación mayor de los trabajadores de la educación para los próximos años es la política de privatización de la educación que comienza a aplicarse en el país y que se expresa en la tendencia hacia la conversión de todas las escuelas en un particular tipo de Pyme. Esta alternativa significa alinear la educación conforme a las posibilidades, necesidades o demandas de cada minúsculo sector planteadas en la célula edilicia que es la escuela. Esta es nuestra principal preocupación, porque su realización no brinda garantía alguna de calidad educativa, se contradice profundamente con las políticas aplicadas en otros espacios y pone un énfasis -supuestamente democratizador- en la capacidad de los padres y de la comunidad en general para definir el espacio educativo. En realidad, nosotros como sociedad, estamos lejos de haber generado una capacitación de los padres y de la comunidad para definir las políticas educativas sin hacer demagogia. La cuestión no pasa por decirle al papá que conteste una encuesta o que marque con una crucecita si quiere que su hijo aprenda inglés, educación sexual y tecnología. Hacer esto es más barato que producir un análisis educativo serio y es la expresión de un proceso educativo con muy serias falencias.

Pero estas deficiencias educativas se dan en un marco más amplio: nuestro país no definió seriamente su modelo de desarrollo ni existen en él políticas claras respecto a cual será su perfil industrial. Ni en el anterior gobierno ni en el actual hay claridad -es más, hay confusión- respecto a los lineamientos de las exportaciones nacionales y a los vínculos que tendremos con los distintos países, desarrollados y subdesarrollados. Se presupone que Argentina tiene un desarrollo agrícola-ganadero con ventajas comparativas respecto al resto de los países, tal vez a la altura de Estados Unidos en cuanto a la fertilidad de su suelo, que la obligaría a posicionarse frente a los países que puedan ser nuestros compradores, como los de la Comunidad Europea, con todas las dificultades que esto significa dado el proteccionismo que existe en ese ámbito. Obviamente, es claro que se ha segmentado la producción, y que hay que orientarla hacia el mercado que mueva la demanda.

Hoy está muy claro, por ejemplo, que los países más desarrollados empiezan a rechazar el uso de los transgénicos: Japón no los compra más. Pero aquí no podemos acertar con una política agrícola acorde con esa tendencia porque los productores la rechazan o porque otras áreas de la política de Estado no están en consonancia. Uno no puede utilizar fertilizantes en la tierra y de la noche a la mañana pasar a realizar una producción limpia, cuando ya se han usado otras técnicas. Se requiere toda una disciplina y una metodología distinta que permita, tras 4 ó 5 años de trabajo, lograr una producción limpia. Si esto no se clarifica adecuadamente, seguiremos firmando acuerdos internacionales, le pondremos el sello a los acuerdos que la Nación realiza en Canadá, aprobaremos lo que sea acerca del desarrollo sustentable para después aplicar políticas profundamente contradictorias con esos objetivos.

Esto impacta enormemente en el proceso educativo que termina siendo superficial, carente de políticas verdaderamente alentadoras de un modelo de desarrollo que lo guíe para preparar a las futuras generaciones que deberán hacerse cargo no de la realidad presente, sino de un proceso de clarificación y desarrollo distinto y sustentable. Hay una grave incapacidad en quienes dirigen la educación para ver y

planificar el futuro y para pensar que ahora se prepara a un niño que tendrá que actuar recién dentro de 15 años. Es muy difícil decir hoy cómo se actuará dentro de 15 años si no se tiene una inmensa apertura y un gran conocimiento de cómo se encaminan los procesos mundiales. Es más, desde las políticas nacionales se confunde el tener una política adecuada con el no tener conflicto, lo que es una aberración. Entonces, si el conflicto deviene a través de una organización gremial fuerte y nacional, el conflicto se resuelve si la organización nacional se puede atomizar y así diluir el mal. Más aún, si en lugar de tener organización por provincias se puede tener organización por escuelas supuestamente se diluiría más todavía.

Ahora bien, que esta concepción resulte beneficiosa para el proceso nacional y para una transformación de la Nación basada en las nuevas generaciones es algo absoluta y diametralmente distinto. Uno puede dejar en manos de las escuelas, la creatividad, la iniciativa, la organización del proyecto adecuado a las necesidades y al lugar en el presente, pero no se puede dejar de darle la perspectiva necesaria para que la escuela sea propedéutica; de lo contrario, no sirve para nada porque sólo se dedicaría a reiterar el presente y eso es lo que, desgraciadamente, está haciendo el proceso educativo.

Tal vez, éstos sean los mayores conflictos en los cuales estamos también involucrados los docentes. Por supuesto que no hay una capacitación adecuada a esta necesidad, no existe una planificación de la labor docente. Todo se reduce a analizar desde un enfoque superficial y trivial si el docente va o no a la escuela, si toma o no licencia, si se le paga o no la antigüedad. No se comprende que el colectivo docente es un conjunto de personas que se desempeña en una institución, que debe compartir el proyecto de trabajo, que debe socializar sus saberes y que debe garantizar los aprendizajes de todos los chicos que van a la escuela. A mí no me interesa saber si en la escuela hay un maestro brillante y otro que es un desastre. A mí me interesa que en la escuela ambos se encuentren en algún espacio para que juntos garanticen el proceso de aprendizaje.

Esto, que es el objetivo de la escuela, se confunde con consignas de mercado: paguémosle más al que sabe más y paguémosle menos al que sabe menos o démosle un estímulo individual al que tiene mucha iniciativa. ¿Cómo se va a dejar librado a la iniciativa particular e individual el destino de los chicos? Es absurdo, no existe otra carrera dentro de la escuela que no sea dar clase. Porque, ¿cuáles son las carreras colaterales? ¿qué investigación hay dentro de la escuela? ¿cómo se forma el investigador educativo? ¿cómo se forma dentro de la escuela y durante la carrera la relación humana, la relación social o la relación pedagógica? ¿cómo se incorpora a la educación en transformación a las personas que hace 10 ó 15 años están alejadas del proceso de formación educativa? ¿cuál es la garantía de un proceso transparente que incorpore lo nuevo, lo dinámico -digamos la tecnología- como escuché esta mañana decir al Presidente? y ¿cómo vincular esto con la realidad concreta que tienen los chicos, dándoles a los trabajadores de la educación la facilidad de establecer el vínculo?

Hay docentes muy capaces y con grandes posibilidades concretas de transmitir, transferir y ayudar a chicos que viven realidades comprometidas y violentas o pertenecen a sectores sociales alejados de los centros urbanos. Pero nadie los capacita. Estos docentes aprenden intuitivamente a hacer cosas, cuando debería haber bibliotecas enteras respaldando su quehacer.

Sin duda, el problema de la educación argentina lo generan los enemigos de la educación pública y se expresa sustancialmente en cuestiones de planificación y de fijación de objetivos. En esta problemática, el docente es el único que aborda el proceso con continuidad; ya que los funcionarios son como aves de paso que planifican para 4, 5 ó 6 años y en ese corto lapso quieren ver cambios sustanciales que generalmente no ocurren. Debería haber una planificación que realmente convierta a la educación en una política de Estado, de modo que ni nos enteráramos que cambian los ministros. Los ministros pondrán matices, pero la política educativa debería tener continuidad; aunque eso no signifique que se deba diagramar de una vez y para siempre. Hay que preestablecer estamentos de participación democrática que permitan la permanente adecuación de la política mediante el consenso y la participación: una mecánica para transformar y dinamizar el desarrollo de la política educativa con participación social es lo único que la resguarda de los vaivenes de la política partidaria.

¿Qué experiencias de política educativa aconsejaría mirar con atención y por qué?

Por la continuidad del funcionario de carrera, de los procesos y de las políticas, me parece que el modelo francés de desarrollo de la administración del Estado es el ideal. Planteo el modelo francés porque no pienso en alternativas anglosajonas, coreanas o tailandesas, que responden a realidades tan diferentes a la nuestra. Cuba, en cambio, tiene una política mucho más vinculada en su desarrollo al modelo germano; será,

quizá, que por influencia soviética adoptó un modelo educativo más parecido al alemán que al de los países latinoamericanos. Por supuesto que, luego de tantos años que lleva de implantado y desarrollado, puede producir resultados; pero no quisiera ese modelo para nuestro país. Creo en la posibilidad de diseñar nuestro propio modelo educativo.

Tenemos ventajas importantes respecto al resto de América Latina. Nuestra comunidad tiene vocación de escuela pública, no hay que hacer un curso que estimule a los padres para que envíen a los chicos a la escuela. Los padres argentinos hacen horas de cola para que sus hijos ingresen a determinados establecimientos. Esta es una ventaja con la que no cuentan otros países. En México, por ejemplo, hay que convencer a los padres indígenas de que la escuela es buena y de que los chicos deben asistir a ella y luchar contra la resistencia a la escolarización de quienes temen a la aculturación que produce la escuela respecto de las propias etnias y de las culturas locales.

Exceptuando Cuba, somos el país latinoamericano que brinda mayor contención escolar, con un promedio de 8 años de escolaridad en los chicos. Somos un país sin grandes problemas étnicos, que no tiene conflictos religiosos profundos y que -a pesar de las dictaduras- no ha atravesado guerras en los últimos años. Es decir, tenemos algunas ventajas y tenemos a los docentes. Estoy segura que por fallas en la capacitación, deficiencias en lo científico-tecnológico y ausencias tienen carencias importantes; pero, a la vez, poseen un gran desarrollo humano que permitió lograr la mejor contención social que yo conozca en toda América.

Los docentes argentinos tienen una carga de afectividad importante. Para muchos chicos, la escuela es el único lugar donde se sienten queridos y contenidos, dentro de un modelo social de alto conflicto por la situación socioeconómica y por el desempleo. Este no es un elemento que deba dejarse de considerar, porque corremos el riesgo de países más desarrollados, donde los niños matan a otros niños o tienen reacciones muy violentas, muy competitivas, muy terribles con sus propios compañeros o con los docentes. Aquí podríamos tener infinitos conflictos más, si no fuera por esa flexibilidad de los maestros para comprender que lo primero para los chicos son los afectos, la comprensión, el estar seguros en un lugar, el tener un trato humano. A partir de estas ventajas, creo que en Argentina se puede trabajar con un proyecto diferente.

¿Qué margen hay y cuáles son las condiciones necesarias para construir una Política de Estado para la Educación?

El margen no es amplio, pero creo que el cambio de gobierno ha favorecido un poco las posibilidades. Los educadores están más identificados con la línea del Frepaso, de la UCR o del socialismo; sectores políticos que han tenido -sobre todo la UCR- un compromiso con la tradición de la educación pública argentina que hoy no pueden tirar por la borda. Por eso, puede esperarse que dentro de la Alianza haya un sector que empuje hacia el lado de la educación pública. Sin embargo, hay una gran confusión respecto a algunos roles y a la creencia de que la modernidad es la incorporación de todo lo que el mundo manda, aún lo descartable y los proyectos basura. Nosotros, en la CTERA, no compartimos esto. No todo lo nuevo ni todos los cambios son favorables.

Sí creemos en los cambios positivos que se incorporen desde una ciencia y una tecnología conducentes a un desarrollo diferente y a otras formas de abordar la complejidad, la diversidad, la interdisciplinariedad, la transdisciplinariedad. Evidentemente, las ciencias han avanzado mucho y todo ese avance debe incorporarse; pero me preocupa mucho el modo en que desde cierta tendencia economicista y superficial se aborda la problemática educativa. Creo que los problemas de la educación no se resolverán evaluando a los docentes, poniendo listados que indiquen a los padres que este docente tiene un puntaje de diez y el otro uno de cinco o pagándoles en relación a eso. Son propuestas que causan terror porque libran a la iniciativa individual un proceso que es responsabilidad del Estado.

De todos modos, las mejores posibilidades demorarán en concretarse hasta que se acomode la carga. Por ahora, hay una gran puja para demostrar quien es más capaz de producir gestos hacia la comunidad; entonces se hacen encuestas para que la gente opine si hay que evaluar o no evaluar, pagar o no pagar de acuerdo a la capacitación o conocimiento; pero detrás de ellas no hay ningún proyecto innovador. Sólo aparecen lineamientos, planes y propuestas ya fracasadas en todo el mundo y que provienen del abordaje que realiza el Banco Mundial o, en algunos casos, la Cepal cuando intentan compatibilizar cuestiones realmente incompatibles y nos dicen todos somos iguales ante la Ley, la Ley es amplia, todos estamos incluidos, pero como la realidad demuestra qué profundamente distintos somos, sobre todo por las

desigualdades económicas que no podemos revertir, aceptemos parte de esa desigualdad y veamos como podemos compensar a las personas. Son proyectos que no calan hondo ni van al fondo de la cuestión, son procesos un poco más democráticos respecto a una realidad no democrática que los gobiernos no están en condiciones de cambiar.

Las privatizaciones, la pérdida de control sobre algún sector de la producción y la real simbiosis entre el poder económico y el gobierno produjeron un debilitamiento muy grande del Estado que ya no está en condiciones de regular a los sectores de poder. Si Brasil puede devaluar y decirles a los industriales señores ustedes el precio no lo tocan, hasta aquí llegamos, se devalúa y se terminó, en Argentina, el gobierno no está en condiciones de actuar así; por eso no se puede transplantar ningún modelo si no se toman en cuenta los elementos concretos de nuestra realidad; entre ellos, la decisiva debilidad del gobierno frente a un empresariado voraz.

El gran desarrollo científico-tecnológico demandó y demanda una inmensa inversión que no todas las empresas pueden realizar. Las que primero llegaron a esa inversión y que hoy se fusionan con otras realizan inversiones cada vez más gigantescas y acaparan un gran mercado para colocar su producción. Otros sectores empresarios, que cuentan con alianzas muy fuertes, tomaron la parte de los servicios financieros con sus tecnologías y con sus brokers en todo el mundo, con recursos humanos de alto desarrollo tecnológico y gran capacitación. También hay todo un sector desplazado de estas áreas y ahora vinculado a los servicios que tiene menos tecnología, menos ciencia, pero que quiere vender insumos a América Latina y, para eso, tiene que usar todas las vías, incluida Internet.

La radicación en nuestros países de universidades, de cursos y promociones que dependen de empresas transnacionales, la emigración de estudiantes, investigadores o profesionales que van a tributar a esos sectores y el alineamiento para desplazar a las culturas locales hacia una cultura universal que permita instalar estos grandes insumos de manera mucho más global ejercen presiones muy fuertes. El Banco Mundial apoya con créditos esas decisiones; por eso auspicia las ideas de autonomía escolar y de individualización, que son el mejor modo de impedir una discusión nacional en torno a los proyectos y favorecer la pequeña discusión puntual donde una escuela discute con una empresa transnacional sobre productos y servicios informáticos. En esto hay intereses muy grandes de empresas comunicacionales argentinas como el grupo Clarín, dueño de Papel Prensa, de parte de los aeropuertos, de las comunicaciones, radiales, televisivas y otras que propician políticas con esta orientación.

Así que no es fácil... los argentinos tenemos alguna ventajita y mucha adversidad organizada. Si pensáramos que estas empresas solo quieren hacer beneficencia con los niños argentinos, darles a todos una oportunidad, socializar y democratizar el conocimiento permitiendo que todos accediesen a sus estratos superiores para cambiar la realidad, entonces, les daríamos la bienvenida. Pero no es así. El signo pesos y la ganancia son el único objetivo, se le vende al que puede comprar y al que no puede pagar se le da el descarte. Sucede lo mismo en la salud; quién puede pagar, accede a la tecnología, a los transplantes, a los insumos, tiene vacunas, y el que no, se muere de sida, de tuberculosis o de cáncer. Esto también se vincula con el tema de las patentes, no sólo las medicinales, que condicionan fuertemente el acceso a esos servicios, a esas invenciones. Los pagos que deben hacerse por las patentes son muy altos, impiden que muchos sectores se beneficien con las innovaciones y coadyuvan a fracturar a la sociedad.

Cuando en nuestro país había menos diferencias entre ricos y pobres, era otra cosa. Se podían usar zapatillas más baratas o vestidos más sencillos o comer un poco diferente; pero ahora el que no accede a la ciencia y a la tecnología está afuera de todo y no puede integrarse a la sociedad porque carece de los insumos mínimos para hacerlo. Esta es la profundización de la desigualdad. Por eso nosotros peleamos por una política para la escuela pública que dé más posibilidades a los que están afuera.

Hoy, la pregunta central es si la escuela puede convertirse en agente de integración social. Para contestarla preguntémosnos: si no es a ella, ¿a quién le confiaríamos esta función?, ¿a una empresa, a un pool empresario, a un grupo de papás, a un grupo de maestros? Si el Estado, en representación de los sectores políticos, sociales, culturales y en nombre de los distintos intereses, no otorga a la escuela el rol de ser igualadora y generadora de la inclusión social, no hay factor humano en el país capaz de hacerlo. Pero que la escuela asuma ese rol depende del modelo de Estado que consagremos tras el evidente fracaso del mercado como regulador de la vida social. Ya ni Fukuyama ni Soros pueden defender más al mercado. Ellos pueden decir claramente: Nosotros queremos ganar y hemos buscado la forma de legitimar la ganancia. Pero nosotros, desde este otro lado, les diremos: Bueno, no es patrimonio de ustedes el querer ganar, nosotros también queremos ganar. Todos tenemos fundamentos para pelear por la distribución de los

recursos.

Los políticos del mundo comenzaron a darse cuenta que el mercado los subsumía -como subsume a las religiones, a las culturas, a todo- y empezaron a producir algunos cambios. No es lo mismo Tony Blair que Margaret Thacher, ni Clinton que Reagan. Pero esas diferencias que se empiezan a ver en lo político, no se dan en el terreno empresarial y el poder fáctico que controla a los poderes institucionales mantiene sus objetivos.

Localmente, esa puja se plantea dentro del propio Ministerio de Educación de la Nación, donde hay un viceministro que avanza hacia una política distinta y un ministro que encarna las propuestas economicistas para el sistema educativo en consonancia con los sectores empresarios. De este modo, la realidad se plasma dentro de las propias líneas del mecanismo institucional.

¿No debería institucionalizarse la participación para corresponsabilizar a la sociedad respecto a la educación? ¿No se debería exigir a los maestros que abran la escuela?

Creo que la democratización y el pluralismo siempre son el mejor camino y que los problemas se resuelven con más democracia y no con menos democracia. Pero hay una contradicción incluida en la propia pregunta: si se debe hacer algo para corresponsabilizar a la sociedad respecto a la educación es porque la sociedad tiene una actitud de desinterés hacia la escuela. Es como que la sociedad percibe que la escuela sirve, que no es mala, pero nadie dice que ella cumple un rol fundamental ni asume ante ella un compromiso compartido. Los padres se desentienden y dejan que los maestros orienten el proceso educativo y digan lo que se debe hacer. En buena medida por descompromiso, pero también por ignorancia. No hay un conocimiento real del tipo de instrumento que es la escuela ni de cómo se puede avanzar sobre ella.

Entre los maestros existe cierto temor a la inclusión en la escuela de quien no conoce el ámbito educativo y a que sea el papá quien dé las orientaciones didácticas o pedagógicas. La presencia de los padres debe servir para compartir la realidad, los conflictos y para buscar caminos superadores que permitan al padre apoyar lo que hace la escuela y a la escuela apoyar lo que hace la familia. Por ahora, esto es difícil de hacer. Una de las preocupaciones centrales que expresan los docentes cada vez que abordamos el tema, es que citan a los padres, pero los padres no van. Una frase habitual entre los colegas es : Cuando convocamos a los padres, vienen los padres de los alumnos que no tienen conflicto. Nosotros no necesitamos tanto a esos padres. Necesitamos hablar con los otros padres.

¿Y dónde están esos otros papás? Están trabajando o buscando trabajo, están alejados, no tienen ropa para presentarse en la escuela; cuando no tienen ni siquiera un par de zapatos adecuados para ponerse, les da vergüenza ir a la escuela. En una oportunidad, hablando con empresarios les pregunté: ¿Ustedes están dispuestos a colaborar para esto? Me respondieron: Sí, sí, nosotros queremos la participación. Entonces les planteé: Si presentáramos un proyecto de ley para que el papá que sea citado a la escuela esté eximido de ir al trabajo, ¿ustedes lo apoyarían? Me contestaron con el silencio. Aquí los compromisos son orales, no hay práctica concreta. En cambio, en países como Francia, España, Italia, Estados Unidos o Canadá, al padre se lo cita regularmente en cierto horario y luego se presenta en su trabajo con un certificado que emite el maestro. Nosotros, tenemos una legislación que nos cubre para ir a donar sangre, pero no estamos autorizados para interesarnos por los problemas de la educación de nuestros hijos.

Yo creo en la necesidad de una apertura que garantice la presencia en la escuela de aquellos padres que los docentes más necesitan que participen. Pero también creo que se debe capacitar y apoyar a los compañeros docentes para aprovechar la presencia de los padres. He visto situaciones lamentables, en las que los padres son sentados como niños y la maestra les cuenta que fulano no se porta bien, que el otro le pegó el cuaderno con plasticola y que el otro le cortó los cabellos con una tijerita. Nada de esto resuelve las dificultades concretas que todos tenemos, ni posibilitan que los padres apoyen y acompañen el aprendizaje de sus hijos.

Ayer discutí con un periodista que me dijo: ¿Por qué los chicos tienen que ir tan temprano a la escuela?, ¿Por qué no pueden ir a las nueve de la mañana?. Los chicos van muy cansados a la escuela. Le respondí que esa no es una cuestión escolar; sino una responsabilidad de la familia. Los chicos van muy cansados a la escuela porque se quedan cinco horas frente al televisor y están hasta la una de la mañana mirando lo que no tendrían que ver. Hay que darle racionalidad al proceso educativo. ¿Por qué los chicos no se pueden acostar a las 9 ó 10 de la noche? No es solución adaptar el proceso educativo a las demandas ultramodernas de los padres. Ellos demandan que, aunque los chicos duerman cada vez menos, nosotros

les enseñemos cada vez más. La educación es un proceso que demanda tiempo material. No sólo voluntad, sino tiempo de trabajo.

Todas las voces concuerdan en la necesidad de profundizar y reformular la formación y el perfeccionamiento docente. ¿Cómo deberían redefinirse las políticas en la materia?

Son dos aspectos diferentes, uno es formar y otro, perfeccionar. Con una buena política de formación, en 10 años se reemplaza al 45% de los docentes. En el tema de la formación nosotros tenemos varias ideas, pero puede ser que haya otras estrategias. Creemos que hay institutos de formación docente de distinta jerarquía; algunos fueron creados por oportunismo político, para quedar bien con alguna localidad, y sobre ellos no hay control ni cuidado de la jerarquía académica. Tampoco existe un plan nacional ni un proyecto unificado respecto a estos institutos.

En cada jurisdicción provincial podría instalarse un instituto núcleo, fuerte y bien vinculado con la universidad, del cual fueran satélites los demás institutos. Algo así como pasa con las universidades, que en algunos casos tienen diez o quince asentamientos en distintos lugares. Ese sistema deberá permitir la circulación interinstituto de los docentes y convocar a un gran concurso nacional para darle a cada profesor las mejores oportunidades. Asimismo, debe contar con cátedras paralelas transparentes, en las que los alumnos vean que hay otras voces, que el proceso educativo no es unidireccional y admitir la creación de los ahora inexistentes centros de estudiantes, donde se exprese la capacidad y la fuerza que tienen los jóvenes de 18 años cuando entran a la universidad y definen sus propios claustros. Actualmente, los institutos brindan una formación vertical y unidireccional que sólo logra reproducir dentro de las escuelas la unidireccionalidad del proceso educativo. Cambiar esto significa introducir en los institutos una práctica de pluralidad y diversidad que posibilite debatir y discutir en torno de lo que está fuera de ellos.

Para lograr este cambio sustancial, hay que ayudar a los institutos, fortalecerlos, darles una política. Cada provincia debería tener por lo menos un instituto que, además de formar, ayude a perfeccionar a los docentes, capte sus demandas, interprete lo que realmente necesitan y los apoye científica y tecnológicamente para mejorar las prácticas dentro de la escuela.

Antes hablé del vínculo con las universidades. Creo que resultaría muy beneficioso la corresponsabilidad de las universidades respecto al proceso educativo. Por lo general, las universidades sienten que los estratos inferiores del sistema educativo les son ajenos, que no tienen ninguna responsabilidad para distribuir el conocimiento, ni socializarlo, ni formar a la gente. Hasta les niegan a los docentes la posibilidad de ingresar a las cátedras porque no tienen nivel universitario; ni siquiera pueden cursar una materia afín a su profesión. Es absolutamente absurdo. Con la interacción se podrían beneficiar las universidades y los institutos. Sin esta interrelación, sin democratizar a los institutos, sin mayor jerarquía académica, será difícil mejorar la capacitación docente.

En cuanto al aspecto de la actualización y el perfeccionamiento docente, nos oponemos a que sea una cuestión individual en la que cada uno hace lo que mejor le parece, a que por iniciativa propia unos hagan tres cursos, otros cinco y otros ninguno. El perfeccionamiento debe ser sistemático, obligatorio y con garantía académica. Así, el docente que no se perfeccione no podrá dar clase.

El ministro dice que tiene fondos para estos fines, que consiguió recursos internacionales. Hay que ver si los gasta en consultorías o si financia la formación de los formadores. De esto se trata, si uno no puede formar, los formadores vienen de afuera, bajan una línea y se van. Si no formamos nuestros propios cuadros para empezar a dar una formación distinta, seguiremos haciendo agua.

¿Cómo ve el tema de los tiempos que los docentes pueden dedicar a su capacitación? A veces pareciera que los docentes se capacitan en jornadas masivas pero que no se asigna un tiempo efectivo para que lo dediquen exclusivamente a su propio aprendizaje...

Sí, sigue siendo masivo; no hay voluntad de hacerlo distinto. La mayoría de las provincias convoca a los docentes en febrero para que se reúnan, ordenen armarios, ¡no les puedo decir las estupideces que se hacen hasta que empiezan las clases! Ahora bien, ¿cuál es el impedimento concreto para que durante ese tiempo los docentes tengan, en cada provincia, equipos de actualización y perfeccionamiento bien armados con 10 docentes de lengua y otros tantos de matemática, ciencias naturales y ciencias sociales y en los que además haya un evaluador?, ¿Cuál es el inconveniente para que todos los docentes se capaciten sistemáticamente durante febrero en una de esas áreas? Se puede dividir la provincia en cuatro, cinco u

ocho regiones y capacitar en matemática en una, en ciencias en otra; y al año siguiente, rotar.

De ese modo, en cuatro o cinco años se haría una actualización permanente de los docentes, con equipos responsables, bien tecnificados, con evaluación posterior, ayudando a los maestros y dándoles también estrategias a los directores para que luego las lleven a la práctica. Esto es socializar el conocimiento dentro de las escuelas y lograr que esa socialización alcance a todos; porque acá todavía rige la estupidez de decir: los titulares sí, los interinos no, a los suplentes no les corresponde... Así es que en unos casos pueden capacitarse y en otros no. Es algo absurdo y ridículo. Cuesta pensarlo porque no tenemos equipos, porque no dimos el paso preliminar que es capacitar al capacitador desde una estrategia. Cuando lo hayamos dado, podremos tomar 15 días de febrero y 15 de marzo para hacer cursos. Total, cuál es el problema de que los chicos comiencen las clases el 15 de marzo y las terminen el 15 de diciembre. Si el problema no es qué día empiezan las clases, sino el bagaje con el que los maestros cuentan para que el proceso educativo sea transformador.

Hay que pensar una estrategia para formar, capacitar, perfeccionar y actualizar a los docentes, para darles la oportunidad de acceder al nuevo conocimiento y adquirir prácticas de abstracción, selección, ordenamiento y jerarquización de los conocimientos. No se puede enseñar todo, hay que hacer una selección orientada por los objetivos concretos, por los procesos culturales. Entonces, enseñaremos las cosas que verdaderamente sirven para que los chicos acumulen saber sobre nuevos procesos y dejaremos de enseñar conocimientos que están en desuso y no sirven más. ¿Para qué enseñar cosas sin utilidad, sin sentido? Creo que los maestros tienen que aprender a ser selectivos, a no ser repetitivos, a no enseñar las mismas cosas en 1º, 2º y 3º porque lo dice el programa ¿Cómo es posible que no podamos socializar estas cuestiones?

¿No sería conveniente que la capacitación docente estuviese a cargo de los académicos, los científicos y los tecnólogos de las universidades?

Los capacitadores deben pertenecer al propio sistema y la universidad tiene que producir su aporte necesario. Hay una cantidad de docentes en las universidades que tienen tiempo completo, que dedican largas horas a la investigación y que no tienen como obligación dar diez o quince horas de su trabajo para las escuelas o para los institutos de formación. Eso genera una desvinculación atroz que hace que la universidad no comprenda lo que pasa adentro de los institutos de formación docente.

Se debe formar formadores capaces de comprender las necesidades de los docentes. Cuando uno toma a un académico que supuestamente conoce el proceso del conocimiento científico, lo debe formar para que comprenda las demandas de los docentes que combinan el impartir conocimiento científico, con los problemas disciplinarios, la falta de estudio de los chicos, la falta de metodología del proceso de enseñanza y la falta de sistematización de los conocimientos. A esto me refiero, formar equipos de trabajo, integrados con distintos sectores, también para que los compañeros docentes, con presencia y con trabajo, puedan abordar el proceso de investigación. La necesidad de investigar el conocimiento de la realidad, de los cambios, tiene que ser parte del propio proceso en el que el docente está integrado. Es necesario llevar esto a la escuela, no que la gente vaya a la universidad, sino que equipos capacitados y con posibilidad de trabajar con grandes colectivos produzcan un dinámico proceso de intercambio.

Nosotros trabajamos mucho con ese tipo de capacitación y obtuvimos muy buenos resultados. Les hablo de capacitación de 200 a 4.000 docentes, y estas cifras no impiden que haya intercambio, que la gente plantee inquietudes, que se hagan grupos más pequeños para discutir, que los orientadores recorran los grupos, ayuden, contesten preguntas, permitan que se socialice el conocimiento, que se advierta que no es tan imposible hacerlo ni tan fuera del alcance, que no abrumen a los compañeros docentes con bibliografías atroces y absolutamente imposibles de abarcar por una persona que tiene escaso tiempo para capacitarse. Creo que hay que procurar una capacitación distinta, por eso hay que formar a los capacitadores y, por supuesto, ayudarlos para que diseñen procesos que permitan la autocapacitación del docente. Creo que hay algunas cuestiones científicas que podrán adquirirse por vía de Internet y sin necesidad de un educador presente. Hay una cantidad de conocimientos que pueden bajarse por esa vía. Ahora, la socialización del conocimiento, el intercambio, la puesta en práctica y el ejercicio concreto del proceso de aprendizaje, no vendrá por ese camino. En eso se necesita una práctica más socializada, distinta.

Dadas las desigualdades entre provincias y hacia el interior de cada una y en medio de un proceso de reforma educativa, ¿puede la educación contribuir a un mayor equilibrio social?

Las diferencias se agudizaron con la aplicación de la reforma que dejó librado el llevarla adelante a las posibilidades de cada jurisdicción. Una reforma que, además, cometió el terrible error de modificar la estructura del sistema educativo. En la base de todos los conflictos está la modificación de la estructura. ¿Qué necesidad había de modificarla? A mí no me importa si un chico está en séptimo grado, en primer año o como se llame, la clave es qué aprende y para qué aprende. Debemos cambiar los programas y mandar a los maestros a capacitarse, y no cambiar los nombres, o sacar a los alumnos de una escuela y mandarlos a otra. Esas decisiones han generado tamaño conflicto que cada provincia resolvió como pudo: unas primarizaron, otras secundarizaron y otras no hicieron nada porque no están en condiciones.

¿Por qué cambiaron la estructura?

Como hubo una intencionalidad de romper las resistencias que podrían generalizarse, entonces desestructuraron todo. Pero la desestructuración sólo produjo miedo y resistencia al cambio. Pese al cambio de nombre, la estructura sigue estando y para los docentes, aunque cambie el nombre del grado, se mantiene lo esencial que es el proceso de conocimiento. Por supuesto que hubo una gran improvisación y que es difícil trabajar bien cuando se está con miedo. El miedo y la incertidumbre no son el mejor contexto para desarrollar un proceso educativo. Además hubo bastante capricho en el cambio de la estructura. En la última reunión de ministros de educación quedó absolutamente claro que el cambio de la estructura fue el más grave error.

Otro factor que alentó el cambio de la estructura fue la intención de economizar recursos. Al permitir que cada jurisdicción abordara el llamado proceso de transformación del modo que le resultara más barato, si los profesores secundarios salían más caro, se ponían maestros de grado; si la hora cátedra salía muy cara, se veía como reducirla; si había dificultad para incorporar algunos docentes nuevos o científicos, se ponía a gente que no sabía y que debía aprender junto con los chicos.

Entonces, ¿hay que dar un paso atrás?

No, nunca se puede dar un paso atrás si ir para adelante significa avanzar hacia la unidad del sistema educativo y hacia su mejora sustancial. Pensar hoy que un chico no termine el colegio secundario es condenarlo al analfabetismo. Con saber leer y escribir no se resuelve absolutamente nada, así que tenemos que ir hacia la consolidación de la escuela secundaria completa en todo el país y buscar la forma para que las provincias con mayores dificultades puedan acceder a ello; de lo contrario volvería a profundizarse la desigualdad. Hay que ir para adelante, sabiendo que lo que se ha hecho en la mayoría de las provincias, incluyendo Buenos Aires, Córdoba y Santa Fe, es malo. Pero va a ser muy difícil hacer una verdadera reforma educativa sin mayor aporte de recursos.

¿Hay alguna jurisdicción que esté en un camino más apropiado?

Algunas jurisdicciones chicas y con mejores recursos hicieron las cosas un poquito mejor. Tal vez, una de ellas sea La Pampa, la única que creó un sitio intermedio para chicos de entre 12 y 15 años, esa edad con problemas tan particulares. Además, allí se formaron docentes de enseñanza media; pero eso no alcanzó. Porque en primer año, que en realidad es 7º grado, tuvieron que producir promociones semiautomáticas ya que hubo un enorme nivel de fracaso; claro, si un chico sin preparación adecuada pasa de 6º grado a 1º año, tiende a fracasar. Lo que se hizo fue trasladar el fracaso del viejo 1º año, que siempre tuvo una enorme repitencia, al viejo 7º grado. No obstante, parece que la experiencia pampeana fue un poco más seria y creo que, con el tiempo y mejorando la capacitación docente, pueden obtenerse mejores resultados. De todos modos, lo que hoy tenemos es una terrible anarquía dentro del sistema educativo.

Cada provincia hace lo que puede. Yo estuve con el gobernador del Chaco y le pregunté que iban a hacer con la Ley federal. Me respondió: No sé qué vamos a hacer y le preguntó a su ministro de Educación: ¿Cuántas escuelas tenemos, cuánto hemos avanzado? El ministro respondió: Poco. El gobernador insistió ¿Cuánto es poco? Déme un número. La respuesta fue que el 8% y la reacción del gobernador, ¿El 8%? ¿Y para eso gastamos tanto? A eso agregué: Claro, señor gobernador, y todavía tiene que poner un 92% dentro del sistema. Esta tarea no puede ser asumida por una provincia, si no hay fondos nacionales. Al Presidente de la Nación le dije no hace falta sólo un fondo de incentivo de seiscientos sesenta millones para dar una compensación económica, ustedes tienen que posibilitar que las provincias incorporen a todos los chicos al sistema educativo, y después habrá que poner los 13, 14 o 15 mil millones de dólares que define la ley federal de educación, que nunca se cumplió. Hoy tendría que pensar en 18 mil millones, más o menos el 6 % del producto bruto interno. Eso es lo que hay que invertir, si usted invierte menos, el resultado estará por

debajo de lo buscado.

En realidad, si tenemos tantos chicos escolarizados es porque los docentes cedimos terreno. Todo esto se hizo a costa nuestra, porque si se construyeron escuelas y se incorporó bastante tecnología fue a costa de la reducción de nuestro salario. Por eso, creo que no hay que ser injusto con los trabajadores de la educación, tienen que ver todo lo que hemos venido poniendo, más allá de que seamos críticos respecto de las insuficiencias y digamos que se necesita mucho más. Pero sería terrible ser injusto y pensar que se puede reemplazar a estos docentes por tecnócratas que meritúen a los chicos según su capacitación, les pongan la nota y se vuelvan a la casa.

En Canadá, me reuní con docentes preocupados por el alcoholismo en los chicos varones. Tenemos muchas diferencias –me decían- entre las niñas y los varones. Las niñas, con una situación social de la mujer en crecimiento, tienen una actitud diferente. Con los varones tenemos problemas. Les pregunté cómo abordaban el alcoholismo en la escuela. No, esto no es problema de la escuela, me contestaron. ¿Cómo que no lo es?, insistí. No, no es problema nuestro, reiteraron. Luego discutieron entre ellos y se produjo una cosa notable: terminaron diciendo que ellos son evaluados, que su evaluación y la de los chicos incide en la calificación de la escuela. Las evaluaciones son sobre física, química, matemáticas, historia...Nadie evalúa otros aspectos. Ningún profesor, ni ebrio ni dormido, se dedicaría a otras cuestiones que no fuesen evaluadas. Les dije: ¿Se dan cuenta que ustedes priorizan los puntajes a los seres humanos que tienen en el aula? A ellos les costaba verlo desde ese punto de vista.

Temo que quí se crea que con esta cultura de la evaluación podremos resolver la problemática de los argentinos. Porque es una cultura muy particular con la que se corren muchos riesgos de deshumanizar el proceso educativo. Y esto es grave porque sin la contención de los docentes, la situación conflictiva que tenemos podría ser mucho más violenta. Muchas veces, me admiro de que en las escuelas argentinas no pasen más cosas. Me pregunto: ¿Cómo puede ser que con todos los chicos que tenemos en la escuela, con la violencia social que hay y con la drogadicción, no tengamos dentro de la escuela más problemas, más violaciones, más maltrato, más golpes? Me llama la atención y pienso: ¡Qué capacidad han tenido los docentes para contener la problemática social! Hay que estar alerta, no sea que deshumanicemos a nuestros docentes y pensemos que basta con una muy buena capacidad para transmitir conocimiento en una sociedad que se fractura y en la que los argentinos podemos terminar viéndonos como enemigos. Creo que es un riesgo que hay que tener en cuenta.

¿Diría que esa capacidad de contención de los docentes está presente por igual en los maestros y en los profesores?

Hay un rasgo cultural que se debe introducir con fuerza en los docentes argentinos de enseñanza media, y es el que les haga ver a los alumnos como lo hacen los docentes del primario. En primaria todos sabemos que todos los chicos tienen que ir a la escuela, permanecer en ella y terminarla. No nos planteamos la selección de quedarnos con los que tienen ganas de estudiar. Todos tienen que estudiar. Incorporar esa convicción en la educación media cuesta mucho. El profesor llega, da la lección y cree que si hay chicos que no aprenden, es problema de ellos. Siempre es más fácil trabajar con el 40% de los chicos que tienen mayor voluntad para aprender; pero la sociedad existe para todos y el objetivo es que todos aprendan, no que simplemente estén.

Hay que buscar formas y metodologías, capacitar mucho más a los docentes de media, darles esa capacidad que tiene el maestro de primaria de contener afectiva y efectivamente mediante un proceso creativo y transformador que asume las problemáticas de los chicos para que ellos mismos produzcan un proceso de incorporación dinámica y tengan los aprendizajes valiosos que necesitan. No es tenerlos por tenerlos, sino tenerlos para que aprendan, que es una estrategia que el maestro de primaria sí emplea. El maestro de grado sabe que tiene diferencias entre los chicos, utiliza fichas, tarjetas, a éste le da un tipo de ejercicios, al otro le da otro. Tiene que hacer que el conjunto avance. En media es distinto, por lo general se dicta la clase igual para todos. Creo que nuestros docentes de media necesitan una capacitación en ese aspecto y, sobre todo, la posibilidad de salir del trabajo por horas de cátedra para pasar al cargo estable en una o dos escuelas como mucho.

En algún punto usted dijo que no se puede volver para atrás con la aplicación de la reforma educativa...

Digo que no se puede volver para atrás con lo que ha pasado en las escuelas, en las provincias que ya avanzaron. Esto no quiere decir que no podamos tener una ley que mire hacia adelante y cambie

muchísimas de las cosas que se han hecho erróneamente.

Usted señalaba que cada provincia implementó la reforma como pudo, unas nada, otras secundarizando, otras primarizando ¿Cómo cree que se podría reunificar al sistema?

Habría que empezar por jerarquizar el Consejo Federal. En realidad, el Consejo funcionó, nos guste o no, durante toda la década pasada como un espacio de extorsión, donde el Ministerio decía esto es lo que hay que hacer y la provincia que hace esto recibe plata. Ahí no se discutía sobre lo que las provincias realmente podían hacer y avanzar. Funcionó espantosamente mal. Sin embargo, me parece que ese es el espacio para consensuar las políticas educativas y creo que la forma de salir es desprendernos un poco de la atadura a las estructuras y pensar que lo sustancial son los contenidos del proceso educativo.

Si se logra que primer grado tenga contenidos equivalentes en todo el territorio nacional, a mí no me importa si se hace en una escuela pública, privada, semipública, y no me importa si el alumno de 7º grado lo está haciendo en una escuela primaria o en una escuela media, me importa que lo que aprenda sea totalmente equivalente en cualquier parte del país. Creo que se debe jerarquizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, unificar los contenidos y dar a los docentes la posibilidad de que esos contenidos se desarrollen realmente. Porque si en primer grado se deja de enseñar una parte, en segundo otra y en tercero otra, cuando el chico llega a séptimo, el maestro no puede hacer mucho porque todo lo que no se hizo antes ya no se puede hacer. Entonces, hay que encadenar todo el proceso educativo y asegurar mínimos para cada uno de los grados, sin los cuales los niños no pueden ser promovidos, brindándoles a los que lo necesiten un apoyo, una jornada completa y un refuerzo. Hay que tomar a los niños con dificultades y decir: A partir del año próximo, este niño irá a jornada completa por dos años o tres para equipararse. Si no lo dejamos sin alternativa.

¿Qué le parecen como herramienta los contenidos básicos comunes que distribuyó el Ministerio?

Superan a los viejos contenidos, pero tengamos en cuenta que no son más que títulos. Si esos títulos no se llenan con contenidos didácticos, a mí no me importa nada que haya quedado escrito que los chicos deben hacer un proceso por el cual puedan trabajar con fracciones o sumar o multiplicar o dividir, si no se dice concretamente cómo se produce el proceso de enseñanza de las fracciones, cuáles son los contenidos didácticos, cuáles son los instrumentos que tiene el maestro. Y si esto no se adapta a la realidad concreta de las provincias, si no se baja a un contenido curricular concreto, quedan sólo títulos.

Si aquí no se ven, desmenuzan y entienden los puntos que encadenan al proceso educativo; si no hay un desarrollo integral, los contenidos son sólo enunciados; y cuando cada uno da los enunciados con los contenidos que le parece que tiene que dar, el resultado es de terror. Para trabajar el tema social, por ejemplo, los chicos tienen que abordar la igualdad, la diferencia, la diversidad, la pluralidad, el género. Ahora, pregúntele a los docentes qué significa la visión de género en el proceso educativo. Si no se tienen los contenidos concretos y la capacidad de procesarlos, quedan en los enunciados y en los títulos, pero no en la práctica concreta. Este proceso no se hizo en las provincias. Hubo algunos intentos -en La Pampa hubo alguna reunión, en Córdoba otra de algún área- donde tomaron examen, seleccionaron algunos docentes a los que mandaron a una gran jornada nacional con algunos profesionales, les bajaron la luz, se volvieron a sus casas y nada más. No alcanza con eso, volver a entender lo que Piaget nos planteaba sobre los procesos del conocimiento y buscar la transposición didáctica adecuada es muy complejo. Quien no puede realizar ese proceso para trabajar adecuadamente, está perdido, no logra absolutamente nada por más que tenga los contenidos curriculares con los títulos enunciados.

¿Cómo se organiza y se socializa en todo el sistema algo como lo que propone?

Primero querría ver los contenidos curriculares de los institutos de formación docente. Este es el punto de partida. Si la cosa no se replantea desde allí, será difícil que los docentes cuenten con la capacitación pedagógica y didáctica adecuada. Si se encadena bien el proceso de transposición didáctica, los chicos avanzan solos, es increíble. Si hay un buen proceso didáctico, los chicos se desenvuelven bien, no viven contradicciones, comprenden más la realidad y las interrelaciones de las asignaturas. Podemos tener docentes enseñando lengua pero con textos de ciencias sociales. ¿Cuál es el problema? ¿Por qué empecinamos en hacerles leer banalidades?. Que lean un libro histórico... ¿O no sirve leer historia?. Es que hay una gran desvinculación entre las disciplinas.

En la reunión de Budapest de la UNESCO se pidió a unos 350 científicos de primer nivel que definieran los

grandes problemas del proceso educativo. Tras discutir todo el día, identificaron dos: fragmentación y economicismo. La fragmentación aísla por asignatura, impide un proceso integral e imposibilita ver lo global; es un error metodológico y epistemológico. El segundo problema es el economicismo que sesga todos los procesos y olvida las culturas, el humanismo, los afectos, la sensibilidad, los valores, todo lo que hace que el hombre sea hombre.

¿Cómo es la actual relación entre el servicio de la escuela pública y el de gestión privada?

Yo diría que hay una diferencia importante entre los alumnos de la escuela privada y los de la escuela pública. Por empezar, en algunos casos la elección de la escuela pública es una posición de los padres; en otros, es la única alternativa, porque –tal vez- mandarían a sus hijos a una escuela privada si pudieran pagarla. Por otro lado, en la escuela privada hay una disposición de la familia, vinculada a lo religioso, que significa un lazo mayor de los padres con la escuela. A esos padres hay que llamarlos menos, acuden solos. Por lo general los niños que van a las escuelas privadas tampoco tienen tantas deficiencias alimentarias, ni tantos problemas para acceder al material didáctico que se requiere.

En algunas escuelas privadas, los docentes tienen mejores insumos, cuentan con una mapoteca mejor organizada, una biblioteca con un bibliotecario y hay un encargado del material didáctico que se usa en la escuela. En cambio, en una escuela pública que tenga una video casetera, un televisor, una pantalla pero donde no haya personal responsable de eso, el maestro tiene que ir media hora antes para trasladar el televisor, cuando llega al aula se encuentra con que le falta una mesa o el enchufe adaptador, y quizá tenga que salir a comprarlo. Por lo general, las escuelas privadas tienen mejor infraestructura y no es el maestro quien tiene que ocuparse de todo. Este aspecto facilita las cosas.

En cuanto a los maestros, por lo general son los mismos. El maestro que trabaja en la escuela pública también lo hace en la escuela privada, y generalmente hace un gran esfuerzo en la pública, donde encuentra mayores diferencias y mayores dificultades. En general el proceso educativo en la Argentina es loco, tanto en la escuela pública como en la privada. Me llama la atención un tema, en las universidades, los chicos de las escuelas privadas suelen tener un mejor ingreso, pero después de dos años tienen peor rendimiento que los chicos de las escuelas públicas.

Y cómo explica esto...

Es un tema interesante. creo que puede explicarse si pensamos que la escuela transmite también una visión de la vida y de la pluralidad. La universidad es un ámbito plural y diversificado donde afloran contradicciones; y el chico de la escuela pública está más adaptado a la contradicción que el de la escuela privada que recibió una educación más unidireccional. Cuando el chico empieza a entrar en la confrontación de ideas, tiene que comparar, seleccionar, discutir, fundamentar y allí comienza un proceso en el que, según me parece, son más ágiles aquellos que venían con menos conocimiento pero con más diversidad. Este es un tema que habría que investigar. Creo que las escuelas privadas tienen que mirar esto revisar esa selección unidireccional que se realiza de su personal, al no tener ninguna contradicción, ninguna diversidad, termina perjudicando a los chicos.

Otra preocupación respecto a la escuela en sí y a su rol, son las estadísticas que indican que el sistema educativo español, con chicos egresando a los 16 años, produce un analfabetismo funcional sorprendentemente elevado. ¿Existen aquí estadísticas equivalentes? ¿Salen alfabetizados los chicos que egresan del sistema educativo?

No hay estadísticas. Con todo lo malo que son, las pruebas de evaluación constituyen el único parámetro de medición nacional y muestran que existe una enorme diversidad.

Pensar que los que están en los valores más bajos están realmente alfabetizados sería un error muy grave, pero también es un error pensar que todas las posibilidades educativas terminan con la escuela. La educación es un proceso que trasciende la escuela. La escuela es un período, una etapa y un tiempo. Por eso el ministro de Educación no debería ser sólo un ministro de Escuelas, sino que debería pensar la educación como un proyecto nacional que abarca a todas las etapas de la vida. Una persona se alfabetiza en cierto grado en la escuela, pero la alfabetización tiene que venir después en forma permanente. Una persona que tiene más de 40 años, que terminó la escuela secundaria y que no se volvió a actualizar, no puede insertarse en nada, no puede ir al cajero automático, no está en condiciones de leer la realidad social, la diversidad, no comprende la realidad del mundo, no entiende cuáles son sus objetivos, por qué sus hijos

son tan distintos a él, no entiende cómo puede vincularse de un modo distinto con la sociedad.

Esto sólo se logra con un proceso educativo que trascienda el parámetro de la transmisión ordenada del conocimiento científico, tecnológico, y tenga el objetivo de insertar socialmente, y de permitir el desarrollo de la ciudadanía. Esto hay que repensarlo. Hay que buscar otras alternativas, donde las personas tengan ofertas educativas que acompañen al proceso de desempleo. Una persona que no trabaja por tres meses debería tener la posibilidad de reingresar a un proceso educativo, a un curso para luego volver recalificado al sistema laboral.

Si fuera ministro de Educación, ¿qué significaría para usted aplicar el conocimiento de las organizaciones docentes, no sólo respecto a la mediación educativa, sino respecto a la organización del sistema? ¿Cómo abordaría la triple restricción de manejar un sistema educativo dado, con un presupuesto concreto y en sintonía con las líneas que marca el Presidente? ¿Qué decisión jamás tomaría desde el Ministerio?

Lo primero, es que para incorporar el conocimiento que la CTERA tiene no hace falta ser ministro de Educación, hace falta democratizar la gestión del Ministerio y abrir instancias de participación democrática. La CTERA tiene toda la disposición para integrarse a todas las jurisdicciones. Efectivamente estamos trabajando con distintas áreas del Ministerio, nos podemos presentar, tenemos proyectos, hemos trabajado en la capacitación y lo seguimos haciendo en distintas áreas. Así que no hace ninguna falta, al contrario, es mejor para los docentes saber que el aporte se realiza por la vía de la organización sindical y no desde el Ministerio. No es necesario ser ministro de Educación para incorporarlo.

Lo segundo es, por cierto, que uno tiene que administrar un presupuesto que por lo general no lo determina el Ministerio de Educación. Pero las acciones políticas no siempre dependen de las restricciones anteriores a la acción. Si el Ministerio de Educación instala la problemática, convence a la comunidad y produce una dinámica de incorporación de la problemática educativa tiene mayor probabilidad de tener éxito con el presupuesto que si se acurruca en un rinconcito tratando de subsistir con lo que le dé Economía. Depende mucho de la gestión. Yo no dudé que los seiscientos sesenta millones que aparecieron ahora, no hubieran aparecido sin los tres años de la carpa blanca. Por eso, todo depende de la acción anterior, de la instalación de la problemática, del consenso, de la clarificación social que se logra. Esa es la gestión prioritaria que debe hacer el Ministerio de Educación. No sólo dirigir la política educativa, sino buscar los consensos sociales para que su política arrastre recursos. Creo que en estos momentos no debería haber contradicciones entre las ideas y las políticas del ministro, y las ideas y las políticas del conjunto de la Alianza; si esas contradicciones existieran, el ministro tiene que irse. Otra cosa es cómo se construye desde el Ministerio el consenso interno para avanzar hacia una política. Si las contradicciones son altas uno no puede tener confianza.

Respecto a lo que nunca haría, creo que nunca sería ministra de una política que no comparto; para eso no sirvo. Hay que tener en cuenta que existen distintas razones para que una persona pueda acceder a los estamentos de la política. Yo no me opongo ni soy reacia a la política, pero me resulta difícil pensar en mi incorporación a la política sin compartir los grandes objetivos, las grandes líneas. Eso no lo podría hacer. Pienso que hay otras áreas donde uno puede integrarse políticamente sin compartir las líneas en su totalidad, pero pudiendo construir desde otra perspectiva. Uno puede ser un diputado, y trabajar en ese espacio marcando una línea distinta, diferente.

Ahora, un ministro con un línea disidente, es una cosa absolutamente contradictoria, muy esquizofrénica. Habla muy mal de la persona que se está haciendo cargo de la función, de ambiciones personales, de falta de consensos internos, de carencia de proyectos compartidos, de oportunismo, habla de muchas cosas. Después, no sé que podría yo no hacer. Pienso que aquellas cosas donde no hay consenso no las haría, aunque a mí me parezca que se podría avanzar más rápidamente con iniciativa propia. Si no se han construido los espacios de consenso abajo, esas decisiones aparecen hacia afuera como funcionando, pero en la práctica concreta no funcionan.

Soy una persona que no sirve para la profesión individual. Estoy convencida de que el conocimiento es una construcción colectiva y la función pública más colectiva aún. En ese sentido creo que si uno no puede hacer una construcción colectiva, se tiene que ir. Si no se logra el objetivo fundamental, que es hacer una política de consenso, es difícil conducir. Pienso, además, que no sería bueno que una dirigente sindical fuera ministro de Educación porque hay mucha gente que no comparte las líneas de trabajo del sindicato. O que cree que el proceso educativo no pasa por la organización sindical. O que no comprende para qué está la organización sindical, cuáles son los objetivos de ir construyendo políticas plurales dentro del sindicato para

preservar los derechos de la gente. Sería un error estratégico tener un dirigente sindical al frente del Ministerio. Creo que la gente necesita más de un político que de un dirigente sindical.

Alguna pregunta que usted no hubiera perdido la oportunidad de contestar y nosotros no le hicimos...

Me parece que la entrevista se encaró desde lo curricular, lo pedagógico y lo educativo. Por eso, me gustaría incorporar el sentido que tienen las organizaciones sindicales, como construcciones colectivas sociales, en medio de situaciones con tanto individualismo y con tanta falta de solidaridad.

En realidad, los seres humanos se encuentran hoy indefensos en medio de una sociedad que se deshumanizó. El dirigente de las organizaciones sindicales bien llevadas, plurales, democráticas y participativas conduce experiencias muy enriquecedoras que ayudan mucho a las personas a entender que el individualismo y el aislamiento no son buenos y, por supuesto, pueden ayudar a que los gobiernos hagan una administración ordenada que contribuya a la evolución social.

Organizaciones sindicales fuertes y criteriosas evitan que los gobiernos caigan en la indefensión frente a las multinacionales. Hay una situación muy fuerte de dependencia de los gobiernos y si tienen la posibilidad de reorientar y hacer un poco más de justicia social es porque hay organizaciones detrás que generan alternativas, que presionan para equilibrar un poco más la distribución equitativa de la riqueza. De eso se trata.

Pienso que hay toda una campaña bien merecida por algunos dirigentes sindicales y por la acción que practican. Pero es muy peligroso poner a todos en la misma bolsa y considerar que porque hay malos dirigentes sindicales, el sindicalismo es malo en sí. Es como pensar que porque hay malos dirigentes políticos, la política es mala. Hay que saber diferenciar; estoy convencida de que no es acudiendo al individualismo y a encerrarse en sí mismo como se resuelven las cuestiones. Creo que hay que buscar otra forma y ésta es una razón sustancial por la que no estoy de acuerdo con la reforma laboral que se ha planteado. Es una reforma laboral que vuelve a acordar con los peores sectores de la CGT, que evita la democratización de las organizaciones sindicales. Hay un objetivo que debería ser privilegiado: lograr que se escuche la voz de los trabajadores dentro de todos los sindicatos. Me parece que este es un error importante, creo que el primero que le señalo fuertemente a este gobierno. Creo que aquietar a las organizaciones sindicales es comprarlas de cualquier modo y tenerlas silenciadas. Hay que mostrar otras estrategias de respeto a la vida social. Pienso que lograr una democratización creciente en las organizaciones sindicales y permitir que las personas se sientan más respaldadas, tengan dónde acudir y un espacio que las contenga y las ayude es parte de la vida en sociedad. Los políticos argentinos no le han dado a este aspecto la trascendencia que tiene. Y eso es un error, porque es un riesgo muy grande dejar a las personas sueltas frente a la poderosa embestida del sector empresario.

(*) Maestra. Secretaria general de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA).