

Las medidas de fuerza de los maestros expresan no sólo demandas salariales ante la inflación sino la dificultad por encontrar respuestas a la crisis de la educación pública y a las transformaciones sociales que afectan la vida escolar.

¿Qué hacer con la educación?

Los paros no guardan relación con los salarios

Axel Rivas

DIRECTOR DEL PROGRAMA DE EDUCACION DE CIPPEC (CENTRO DE IMPLEMENTACION DE POLITICAS PUBLICAS PARA LA EQUIDAD Y EL CRECIMIENTO)

El rumbo de crecimiento económico del país se ha visto trastocado frente al cambiante escenario internacional y las propias dinámicas internas, exaltadas por la crisis del campo. La presión fiscal crece ante los inminentes vencimientos de deuda, los extraordinarios subsidios y las pujantes necesidades sociales, que van desde la caja jubilaria hasta la compleja gama de empleados públicos nacionales y provinciales.

El fenómeno inflacionario se impone ante todos, exacerbado por la manipulación del INDEC. En este contexto, la educación queda presa una vez más de unos topes presupuestarios que chocan con las expectativas y necesidades de sus principales demandantes explícitos, los docentes.

La aparición de múltiples paros expresa no sólo una demanda salarial ante la inflación sino un reclamo emocional por encontrar respuestas frente al malestar docente, producto de profundas transformaciones sociales que afectan el mundo escolar.

Sólo así puede comprenderse la magnitud de los reclamos, en un contexto de crecimiento económico y de cumplimiento de la Ley de Financiamiento Educativo, que logró garantizar aumentos del salario docente por encima del resto de los empleados públicos e incluso por encima de las estimaciones más realistas de la inflación.

Los paros expresan no sólo el momento de incertidumbre económica, que limita las concesiones del Estado ante las demandas sindicales, sino también la patente incapacidad de construcción de diálogo educativo. El establecimiento de instituciones inéditas para la educación, como la Ley de Financiamiento Educativo, el piso salarial para todo el país, el Fondo Compensatorio Salarial y la Paritaria Docente Nacional, no parecen hacer ninguna mella en la capacidad de resolución de los conflictos.

Es más, analizando los casos provinciales, se observa que no existe ninguna relación clara entre cantidad de paros y condiciones comparadas de los salarios docentes. Entre Ríos fue una de las cinco provincias que más aumentó su salario docente en estos últimos dos años y tuvo ya 18 jornadas de paro (hasta el 12 de septiembre). Tierra del Fuego paga el segundo mejor salario del país y tuvo 16 paros ante un gobierno que en la oposición era el principal aliado del sindicato docente.

La provincia de Buenos Aires vive un fuerte conflicto, pese a destinar 35,9% de su presupuesto a educación (la cifra más alta por lejos del país) y haber aumentado este año los salarios 36%. En el otro espectro, también se observan situaciones paradójicas.

Las cinco provincias que menos esfuerzo presupuestario por la educación realizan (medido en porcentaje del gasto total destinado a Educación) tuvieron en conjunto apenas cinco jornadas de paro en total durante el año: Santa Cruz (dos paros), La Rioja (sin paros), San Luis (tres paros), Formosa (un paro), Tucumán (sin paros). En cambio, las cinco provincias con mayor esfuerzo por la educación tuvieron un total de 25 jornadas de paro.

Otro caso: Chubut fue la provincia que menos aumentó los salarios docentes en los últimos dos años y no tuvo un solo día de paro en 2008. Misiones y Formosa tienen los salarios docentes más bajos del país: sólo una jornada de paro (en Formosa). Todo esto indica que las relaciones de fuerzas pueden más que las realidades. En algunos contextos esto se traduce en demandas excesivas para las posibilidades de las provincias, mientras que en otros casos se observan timidas respuestas sindicales ante bajos esfuerzos financieros por la educación. La pregunta que queda flotando refiere a qué instituciones democráticas son necesarias para lograr diálogos más equilibrados e informados que hagan mayor justicia sobre los esfuerzos provinciales y las demandas docentes, evitando confrontaciones que afectan los días de clase de los alumnos.

El debate entre Sarmiento y Montt, a un siglo y medio

Gustavo Iaies

PRESIDENTE DE LA FUNDACION CENTRO DE ESTUDIOS DE POLITICAS PUBLICAS (CEPP)

En el libro *Educación Popular*, Sarmiento explicitó su propuesta acerca de los modos de organizar un sistema educativo. La obra le fue pedida por Manuel Montt como un programa de política educativa para Chile. Aunque algunos meses después de enviado, Montt le planteó a Sarmiento que la propuesta era muy buena, pero no era lo que las elites chilenas estaban buscando.

Del otro lado de la cordillera, los dirigentes imaginaban un sistema educativo más parecido al modelo alemán o inglés, un circuito para las elites y otro para trabajadores y ciudadanos comunes. Y de hecho, el modelo de Sarmiento se terminó haciendo con maestras que llegaron de Estados Unidos y el chileno con otras que llegaron de Alemania. La clave de la propuesta sarmientina, era una educación igualitaria, capaz de garantizar la Nación y la República.

La Argentina muestra un significativo deterioro en los resultados de sus últimas evaluaciones. En el caso de la Prueba PISA

tomada a 60 países, aparece como el sistema educativo más inequitativo entre los evaluados. El año pasado batimos el triste récord de ser el país con mayor cantidad de paros docentes en la región. Mientras eso ocurre, 5% de las familias abandonaron las escuelas de gestión estatal en los últimos tres años y marcharon hacia las de gestión privada: ya son el 30% aproximadamente las que han hecho esa opción. En los últimos días, Tiramonti y Ziegler publicaron su trabajo *Educación para las elites*, describiendo las escuelas que educan a los sectores más acomodados de nuestra sociedad. Mientras dichas instituciones acentúan las exigencias académicas, muchos plantean la calidad social educativa como idea estelar de lo que deberíamos buscar.

El eje central en ese planteo, no es el aprendizaje de la lengua, la matemática y la ciencia, sino la permanencia en la escuela y la contención social y educativa. Podríamos pensar que en realidad, no reaccionamos ante la crisis de la escuela pública y acompañamos su lento deterioro, porque el modelo de Montt empieza a "flamear" en nuestras cabezas. Con enorme cinismo alguien podría plantear que con el 30% de la matrícula de las escuelas privadas, el país puede resolver sus demandas de recursos humanos estratégicos, competitividad económica y desarrollo científico.

Y en ese marco, las escuelas de gestión estatal podrían ser pensadas como una estructura de contención, integración social y formación para el trabajo de menor demanda de capacitación. En los últimos años vemos colegios como el Carlos Pellegrini, el Nacional Buenos Aires, el Nacional Universitario de La Plata, sometidos a pseudo debates políticos, que los deterioran como las instituciones de excelencia que fueron y quizás, todavía son. En el caso del primero, la demanda de ingreso se ha reducido a la mitad, los padres han ido a buscar otras opciones para sus hijos.

El deterioro de estos "faros" de la educación estatal de excelencia, produce un enorme daño sobre el imaginario educativo, abonando a la idea de una falsa disyuntiva entre educación estatal y escuela de calidad. El desafío es sostener el modelo de Sarmiento, frente a la hipocresía de defender discursivamente la escuela pública y no hacer nada para mejorarla. No alcanza con que los chicos estén en la escuela, deben aprender y mucho. Aceptar que el umbral de exigencia académica puede ser matizado, priorizando variables de contención social no es una apuesta progresista, sino todo lo contrario. No se defiende una escuela pública de calidad relativizando su exigencia académica. En caso contrario, podemos separar las palabras y las cosas, decir que defendemos la escuela pública, sabiendo que la de gestión privada garantizará las demandas imprescindibles del país. Entonces como Montt, le estaremos diciendo a Sarmiento, que su propuesta fue muy buena, pero no para este país, que tendrá una educación de dos circuitos.

