

por MIGUEL ANDRÉS
BRENNER. Docente ISFD N° 41
y N° 35. Investigador FFyL-UBA.

APRENDER 2
ES EVALUACIÓN
para profundiz
la
DESIGUAL

A PARTIR DE UNA VISIÓN MUY NEGATIVA SOBRE LO HECHO HASTA 2015 Y DE LA EVALUACIÓN “OPERATIVO APRENDER 2016”, LA ACTUAL GESTIÓN EDUCATIVA PROPONE UN PLAN DE REFORMAS QUE ABUNDA EN DATOS DESCONTEXTUALIZADOS Y EN FALACIAS, DESCONOCIENDO A LA VEZ LA PALABRA DE LOS MAESTROS.

EDUCACIÓN 2030. UNA PERSPECTIVA CRÍTICA



Aspectos teóricos

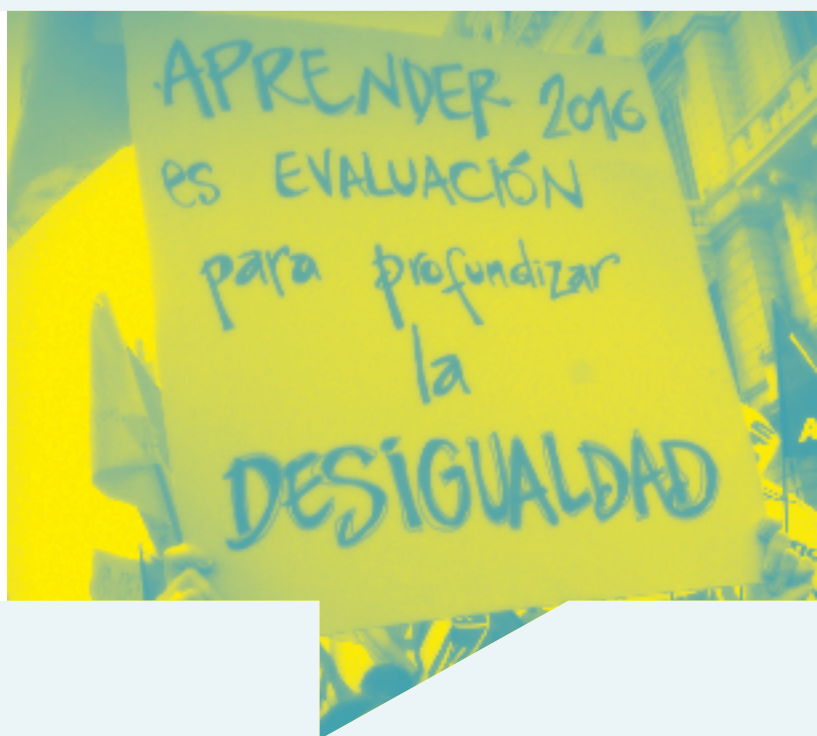
¿Educación 2030? La tan proclamada escuela finlandesa requirió de una política de Estado, independientemente de los ocasionales gobiernos de turno, con acuerdos que conllevaron en el tiempo más de tres décadas. Va la pregunta inicial por cuanto en la Argentina no existe un debate al respecto con todos los interesados, en primer lugar con la comunidad educativa. Hay una pretendida reforma para los maestros sin los maestros. Una reforma a la fuerza produce daño en las expectativas, descreimiento acerca de la misma “palabra” reforma y el riesgo de redundar en una simple formalidad. Puede cumplirse con la letra de la ley, de cuyos supuestos beneficios quedan excluidas las camadas de docentes a cargo de alumnos provenientes de los sectores populares. En los discursos neoliberales se “dicen” metas que exceden a períodos gubernamentales constitucionalmente establecidos: 2016-2026, 2030, 2050. Hay una manifiesta voluntad de ejercicio del poder a través del tiempo, donde los pueblos son ausentes en las decisiones, sobre quienes se “aplican” recetas neoliberales. Ya los “golpes de Estado” no son como antaño, son de otra manera, con la enorme influencia de los poderosos medios sociales de comunicación.

El documento del Ministerio de Educación “Marco para la im-

plementación de la Secundaria 2030” sostiene lo siguiente: “El mundo en que vivimos se encuentra en un proceso de cambio permanente en sus múltiples dimensiones social, cultural, económica, científica y productiva”. Aparece aquí una concepción tecnocrática. No negamos la importancia de los “cambios”, el problema radica en el sentido de los mismos, sentido que surge de los proyectos políticos en juego.

Dentro del marco tecnocrático señalado, el documento afirma una fuerte crítica: “Cumplidos diez años de la sanción de la obligatoriedad, los datos estadísticos recientes del sistema educativo indican que el ingreso, la permanencia y el egreso no están garantizados a todos por igual. Son cinco de cada diez estudiantes que no terminan la escuela secundaria”. A ello se agregan los datos negativos del “Operativo Aprender 2016”. Pretenden mostrarse “datos duros”, incuestionables, como si la realidad humana pudiera ser condensada o “chupada” en los mismos. Valga un ejemplo de otro tenor: en una escuela rural, multigrado, hay 5 alumnos adultos y una maestra. Si aquella contrae matrimonio con un alumno, podría decirse que en esa escuela el 20% de sus alumnos se casan con los docentes; tal argumentación rayaría en lo ridículo por la descontextualización de los números que se citan. En el citado documento no se muestran

Puede ejemplificarse la desinformación partiendo del ocultamiento del proyecto de ley de educación denominado “Plan Maestro”, desconocido para el común de los docentes, indicativo de un estilo de política educativa.



múltiples variables que condicionan a los aprendizajes, como las que se señalan a continuación, y que hacen a la construcción de falacias. Primera: a) el ocultamiento de los procesos económico políticos acaecidos en virtud de la fraudulenta deuda externa y la fuga de capitales que visibiliza la crisis hacia fines de 2001; b) el daño que se produce en el tejido comunitario familiar y, más ampliamente, social, con el debilitamiento y ruptura de los lazos comunitarios, el debilitamiento de las expectativas o creencia en un futuro esperanzador, la oclusión en un individualismo que se resumen en un “sálvese quien pueda” o, también, en el saludo epocal “cuidate” –que se dice con mucho aprecio, cuyo significado no tenido en cuenta es “arregláte las solo”–; c) nuevamente se muestra una especie de “negación de los proyectos políticos” y, en tanto ello, reformas educativas elaboradas desde criterios mercantilistas por parte de los sectores de poder que “hundieron a la Argentina”, sectores victimarios que se muestran como “salvadores”. Segunda: afirma el documento que el ingreso, la permanencia y el egreso no están garantizados a todos por igual: a) en tanto se nombra a las “trayectorias escolares”, resulta problemática la noción de “igualdad” sin ningún tipo de precisión; b) tampoco se aclara “de qué manera” el ingreso-permanencia-egreso estarían garantizados, pronunciando significaciones demasiado genéricas, así como si se le dijera al lector del presente texto: “Usted en el año 2030 va a ser feliz”. Diríamos que es genial, ¿pero cómo?

Se establecen constantes significaciones genéricas. “Lograr el cambio paradigmático que nos exige la realidad”, pretendidamente “uno” y “único”, que se nos impone sin intervención de las voluntades políticas de los pueblos. Se “propone un proceso de construcción participativa, amplio y plural con la comunidad educativa”, pero si en verdad fuera “propuesta” podría generarse una “contrapropuesta” que es negada a partir no ya de la participación comunitaria, sino desde la “intencional desinformación”. Puede ejemplificarse la desinformación partiendo del ocultamiento del proyecto de ley de educación denominado “Plan Maestro”, desconocido para el común de los docentes, indicativo de un estilo de política educativa. Por eso, la “letra” de una norma debe comprenderse desde las prácticas político educativas, no simplemente desde la norma misma. La letra de una norma puede mencionar la “participación”, pero si esta no se da efectivamente o habría que cualificarla de “simulación” o bien desde una concepción en la que “unos” son quienes diseñan y “otros” los que ejecutan. Digamos, “unos” son los políticos que establecen las finalidades y los expertos dicen el cómo, “otros” seríamos los docentes que participamos en la mera ejecución.

Concepción del aprendizaje

La norma plantea la concepción del aprendizaje dentro de lo que denomina Marco de Organización de los Aprendizajes. Y señala las siguientes cualidades:

1. “Activo y enfocado en la comprensión: Los/las estudiantes aprenden ‘haciendo’, aplicando y transfiriendo su conocimiento a diferentes situaciones... resuelven problemas, toman decisiones y así desarrollan nuevas comprensiones. Estos tipos de pensamiento son el centro de la enseñanza y de las oportunidades de aprendizaje que tienen los estudiantes. El conocimiento es indisociable de su aplicación...”. *Visión crítica. El mero “aprender haciendo” reduce el conocimiento a su “aplicación”. Sin embargo, niega una reflexión crítica del mismo conocimiento y de su aplicación. No es que deba negarse la “aplicación”, pero lo que hay que enseñar es aprender a comprender críticamente el contexto teórico del conocimiento y de su aplicación. La visión que se normatiza es totalmente compatible con el uso, el resultado, según criterios utilitaristas bajo la ecuación costo-beneficio. El/la estudiante sería nada más que una variable del mercado. Además, se plantea un criterio “meritocrático” cuando se mencionan “las oportunidades de aprendizaje que tienen los estudiantes”, como si las condiciones de existencia no incidieran en los aprendizajes, cosa con la*

cual tienen que lidiar los docentes, y muchas veces logran de los estudiantes aprendizajes maravillosos, otras muchas no lo logran, y se sienten huérfanos.

2. “Real, con sentido: Los/las estudiantes interactúan y aprenden con otros en contextos reales o virtuales, locales o globales, dentro y fuera del espacio escolar”. *Visión crítica. Ciertamente, esto es así. Empero, es fácil desde un escritorio de “experto” escribir, escribir y escribir. Somos con-otros. Sin embargo, en la práctica del aula/escolar, donde los docentes nos “manchamos con tiza”, existen alumnos que provienen de un sistema económico y social que fragmenta. ¿Cómo hace, entonces, un docente para hacer realidad ese interactuar y aprender con otros? Es importante, mas no basta con señalar dicha cualidad sin decir el “cómo” del hacer del maestro, ni acompañarlo para que acontezca, culpabilizándolo si se siente “solo e impotente”.*

3. “Relevante: Los/las estudiantes participan en experiencias de aprendizaje que son valiosas para su vida de hoy, los prepara para su vida futura y para aprender toda la vida”. *Visión crítica. Según vimos más arriba, lo “valioso” de las experiencias de aprendizaje es determinado desde las instancias de un poder hegemónico economicista, y lo que no ingresa en ese parámetro es desechado.*

4. “Empoderador: Los/las estudiantes desarrollan autonomía, capacidades y disposiciones –su deseo, inclinación y voluntad por aprender–”. *Visión crítica. ¿Cuántas veces, no siempre, como docentes con alumnos de sectores populares, nos encontramos con 30 o 40 o más alumnos que “no desean aprender” lo que intentamos enseñarles, aunque pongamos el mejor empeño, aunque nos hayamos “capacitado” fuertemente? ¿No sería, quizá, deseable que políticos (de partidos) y expertos dialogaran con maestros y profesores, para que desde la práctica del aula se pueda encontrar caminos factibles, en vez de pontificar desde un púlpito una “autonomía” que política y económicamente es negada a los estudiantes en tanto partícipes comunitarios y no meramente como “individuos con mérito o sin mérito”?*

Algunos aspectos más a manera de interrogante

Múltiples otros aspectos del citado documento oficial pueden plantearse. Para evitar construir en este breve espacio un extenso tratado de pedagogía, mencionamos algunos de los nombrados:

► Ciudadanía global y local, cuidado del ambiente, desarrollo sostenible, sociedad del conocimiento. *Visión crítica. a) ¿Lo global determina en las cuestiones centrales a lo local?; si es así, la autonomía es una mera fantasía o simulacro o beneficio para el fortalecimiento del bloque hegemónico. b) ¿Es viable un real cuidado del ambiente y desarrollo sostenible dentro de un sistema global que privilegia el “uso lucrativo” del hábitat humano?; ¿o se pretende que el “alumno-individuo” realice no críticamente lo que desechan los poderes establecidos? c) ¿La sociedad se fundamenta en el denominado “conocimiento” instituido desde las redes de poder o se fundamenta en las genuinas necesidades de los pueblos o comunidades de víctimas de un sistema que precariza hasta lo indecible las condiciones de existencia de los seres humanos?*

► Los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje como estándares para la evaluación. *Visión crítica. ¿No es que se afirman las “trayectorias escolares”? ¿No habría, acaso, una flagrante contradicción entre los “estándares” y dichas “trayectorias”, que son personales y comunitarias, a la vez?*

► Planificación Institucional del Aprendizaje elaborado colectivamente por la comunidad de cada escuela. *Visión crítica. Si los docentes somos casi “máquinas de dar clases”, y es lo que aprendimos desde las políticas educativas que niegan espacios*



institucionales por día y por semana a efectos de dicha planificación, amén de la pertinente evaluación de la misma y rectificación/mejoramiento, en virtud de un escaso presupuesto financiero y en función de privilegiar el “dar-clases”, como si el docente no tuviera otros ámbitos de acción, ¿no resulta, entonces, esa “planificación”, una manera de responsabilizar a cada escuela y a cada docente de los resultados, pretendidamente estandarizados, con “medidas ineficientes” dentro del mercado global de la educación, de alumnos, en particular, de sectores populares?

► El aprendizaje por “proyectos”. *Visión crítica. A veces se alude como antecedente del aprendizaje por proyectos a John Dewey y a William Kilpatrick. Sin embargo, hay una importante falsedad, por cuanto ellos consideran a la escuela como una “comunidad de vida” para el aprendizaje de una ciudadanía participativa en la vida democrática, mientras que desde los criterios economicistas, o sea los vigentes, aprender por proyectos significa lo útil, un utilitarismo al servicio de las necesidades del mercado.*

► Concentración horaria de los docentes para el trabajo institucional. *Visión crítica. Dicha idea hace más de 40 años es mencionada para el sistema educativo en nuestro país. En el documento no se hace referencia a las dificultades para su implementación y las maneras viables a fin de una certera superación. Aparece una especie de “pensamiento mágico”: porque se enuncia, se efectiviza o realiza.*

¿Pensamiento mágico o voluntad de imposición mediante una idea seductora? La idea es “buena” o convincente, pero...

Conclusión

No hay reforma educativa real, con dignidad humana, sin maestros y sobre los maestros. No hay reforma educativa sin una participación real en vez de simulada. No hay reforma educativa sin pensar ni hacer con la comunidad educativa.

El presente texto tiene una impronta esperanzadora, pues sin la misma, este escrito hubiera sido en vano. Los docentes, como comunidad, tenemos la última palabra.

No hay reforma educativa real, con dignidad humana, sin maestros y sobre los maestros. No hay reforma educativa sin una participación real en vez de simulada. No hay reforma educativa sin pensar ni hacer con la comunidad educativa.

