

Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo A. Podestá"
Repositorio Institucional

Reconfigurando la Educación Argentina: ¿Hacia dónde nos dirigimos?

Año
2018

Autoras
Rodríguez, Sofía y Pereyra, Macarena Del
Carmen

Este documento está disponible para su consulta y descarga en el portal on line de la Biblioteca Central "Vicerrector Ricardo Alberto Podestá", en el Repositorio Institucional de la **Universidad Nacional de Villa María**.

CITA SUGERIDA

Rodríguez, S., & Perreyra, M. (2018). *Reconfigurando la Educación Argentina: ¿Hacia dónde nos dirigimos?*. *Sociales Investiga*, 6(6), 131-141. Recuperado a partir de <http://socialesinvestiga.unvm.edu.ar/ojs/index.php/socialesinvestiga/article/view/185>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional

Reconfigurando la Educación Argentina: ¿Hacia dónde nos dirigimos?

Sofía Rodríguez

sofiar1611@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Macarena Del Carmen Pereyra

macarenapereyra08@gmail.com

Universidad Nacional de Villa María

Reconfigurando la Educación Argentina: ¿Hacia dónde nos dirigimos?

Resumen

Argentina se ha visto suceder numerosas reformas en materia educativa que responden al intento de impregnar al sistema educativo de la lógica del gobierno de turno. A partir del 2015 Argentina se sumergió ante una nueva (o vieja) etapa neoliberal que trae a discusión la necesidad de transformar el sistema educativo vigente. Para ello, aspectos fundamentales a considerar y que se pretenden dilucidar son la rentabilidad para el mercado, la relación particular que de las normativas emana con el sistema productivo, el financiamiento en cuanto a monto y partidas principales de destino, el sistema de evaluación y la concepción misma que se tiene de la educación.

Dicho lo anterior, será de utilidad para el análisis establecer comparativamente las implicancias fundamentales de la Ley Federal de Educación (24.195/93) y de la Ley de Educación Nacional (26.206/06), como así también del Plan Maestro del actual gobierno nacional. Como antecedente de este último, también se mencionarán el Plan Estratégico implementado desde el año 2016 en Argentina y los resultados arrojados por el Banco Mundial en un texto del 2014 titulado "Profesores Excelentes" que analiza la coyuntura latinoamericana y del caribe en materia educativa.

Palabras claves: Plan maestro; educación; políticas públicas; políticas educativas; neoliberalismo

Introducción

Abordar el análisis de temáticas que refieren al área educativa supone un esfuerzo, en primera instancia, de hacer algunas consideraciones sobre el recorte espacial y temporal que será objeto de estudio, así como también discernir las principales variables que se tendrán en cuenta a lo largo de dicho análisis. Todo ello no presenta otra finalidad más que la de sistematizar y simplificar, de alguna manera, el abordaje de una cuestión tan compleja como lo son las políticas educativas.

De esta manera, el objetivo general que se persigue es analizar al denominado "Plan Maestro" generado por la actual gestión nacional que a partir del año 2015 sumergió a la Argentina en una nueva etapa neoliberal que, desde sus primeros momentos, avanzaría también en la reconfiguración de numerosos ámbitos de la vida, imponiendo nociones en cada uno de ellos que, por lo general, se presentan con una pretendida "apoliticidad" aplicables, aparentemente por ello, en todo tiempo y lugar sin consideraciones particulares.

Resultará necesario también incorporar un somero análisis contextual de las normativas más importantes implementadas en el campo educativo fundamentalmente desde los años noventa, sumando el análisis de puntos nodales tales como el financiamiento a la educación, los sistemas de evaluación y la relación que existe con el sistema productivo para conformar una concepción particular que se tiene de la educación.

Por último, y antes de comenzar con el abordaje que aquí se propone, es necesario realizar una consideración adicional. Los cambios que se han visto suceder en materia educativa a lo largo de la historia argentina si bien pueden ser propuestos para su análisis desde un segmento particular de tiempo y espacio, no debe olvidarse que las implicancias fundamentales ya vienen dadas desde la organización nacional misma, y de lo cual tampoco quedan exentas las prerrogativas que del sistema internacional y de los distintos actores que lo componen impactan sobre nuestro sistema. Por ello documentos del Banco Mundial serán puntos claves adicionales para sumar a la reflexión.

El ámbito nacional como principal promotor de la organización en materia educativa

Quizás esté de más mencionar que la historia argentina no comienza en la década de los '70, pero sí es necesario recordar que se trata de un recorte temporal inicial interesante para dilucidar algunas cuestiones relacionadas al sistema educativo contemporáneo. Así, por ejemplo, por ese momento se dispuso la descentralización para la implementación de políticas públicas, como las dirigidas al área educativa, pasando la responsabilidad a las provincias que se vieron obligadas, entre otras cosas, a sostener el nivel primario. Crucial resulta recordar también que la década mencionada es el puntapié inicial de lo que será el denominado "fin" del modelo de Estado de Bienestar para dar rienda suelta a uno de corte neoliberal, cuya capacidad de reconfiguración y reinención es tan notable que hace que su presencia se verifique incluso hasta nuestros días.

Sumida la Argentina en graves desórdenes fiscales, la reducción del gasto público se transformó en el clivaje sobre el cual se apoyan los defensores de terminar definitivamente con el modelo de bienestar. En este marco, se comienzan a implementar una serie de medidas para salvaguardar al Estado de los vicios de un modelo que se veía ya agotado, y entre las cuales se pueden mencionar el llamado "ajuste estructural", la emisión de deuda y la descentralización misma como estrategia a seguir en la administración pública para aumentar la efectividad de las funciones del gobierno, todo ello sin olvidar que las mismas se dieron de la mano de un sistema político que había censurado toda clase de disidencia y que hacía imponer sus decisiones por medio de una fatal represión que hizo al llamado terrorismo de Estado.

Bajo el amparo del paradigma neoliberal, el objetivo que se perseguía era reorientar toda acción o decisión a la obtención de rentabilidad para el mercado y profundizar/consolidar la no injerencia estatal en dichos mecanismos aparentemente autónomos.

Cuando el autodenominado "Proceso de Reorganización Nacional" queda en el pasado siniestro de la historia nacional, va a comenzar el proceso de transición democrática que, en lo que a este trabajo respecta, recién en la década del '90 (superados los inconvenientes a los que tuvo que hacer frente la restauración democrática) se va a institucionalizar una gran reforma en materia educativa, más específicamente la del año 1993. La "Ley Federal de Educación" (24.195/93) implícitamente reconoce que la nación sólo se especializa en el diseño, dirección estratégica, financiamiento (hasta cierto punto) y control de programas, desentendiéndose de la gestión directa que pasa ahora a la esfera de responsabilidad de las administraciones provinciales, las cuales más allá de toda retórica no recibieron en la práctica los recursos necesarios para hacer frente a las nuevas obligaciones, desconociendo incluso las diferencias que existían, y aún existen, entre cada una de las unidades provinciales. De esta manera, la educación funcionaba siguiendo un modelo vertical de acuerdo al cual los programas y las directrices fundamentales provenían

de la nación, mientras que cuestiones como la infraestructura (ya sea para la construcción de nuevos establecimientos o para el mejoramiento de los existentes), la evaluación de los maestros, el pago de salarios y el mantenimiento general de todo el aparato educativo quedaban en manos de provincias que apenas lograban cubrir las necesidades básicas de su población debido a los niveles bajos de PBI con los que contaban. Su situación se complejiza aún más si se recuerda que, a pesar de que en este trabajo no se las exponga, otras áreas objeto de descentralización de funciones también fueron la salud y la seguridad.

Para llevar a cabo la reforma mencionada como ejes se tomaron primordialmente los resultados obtenidos del Congreso Pedagógico que dicta entre 1984 y 1988, forjado en primera instancia con la finalidad de establecer un panorama sobre la situación de la educación en Argentina luego de que la dictadura llegara a su fin. Destacable dentro del mismo resulta la mención de que si bien las leyes garantizan en su letra que la totalidad de la población puede acceder a los diferentes niveles educativos para su formación, en la práctica esta prerrogativa no se cumple debido a la falta de igualdad de oportunidades. Al mismo tiempo, el sistema educativo argentino adolecería de una excesiva centralización en la determinación de los programas pedagógicos que impide o dificulta la participación de cada realidad regional para que dé debida cuenta de sus particularidades. De esta manera, el diagnóstico del Congreso pone sobre la mesa la cuestión de la necesidad de que se implemente el reverso de la centralización, facilitando a que cada unidad provincial adquiera margen de maniobra para representar sus intereses (Comisión de Educación; 1993, pág. 14).

Claramente las bases del nuevo consenso en materia educativa ya se venían desarrollando desde diferentes ámbitos, como el anteriormente mencionado, y que en última instancia cristalizaron en el articulado de la Ley Federal, impregnados todos ellos por el sentido propugnado por las corrientes de política educativa cuyos elementos poseen una clara raigambre neoliberal en la que es destacable la presencia y la influencia de los organismos internacionales específicos dedicados al área educativa o, incluso, de los mismos bancos internacionales que financian proyectos educativos en los diferentes países del mundo (como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional).

El sostenimiento de un arquetipo neoliberal altamente desigual, marcado por hechos de corrupción y ahogado en sí mismo desembocó en una crisis institucional, política, social y económica en el año 2001, poniendo incluso en jaque la estabilidad misma del sistema político argentino. Néstor Kirchner, en su momento y atravesadas ya las instancias más críticas, vino a ofrecer para su candidatura como presidente en 2003 algo relativamente nuevo: un Estado en donde la intervención del mismo se presenta mucho más pronunciada en los sectores socioeconómicos más marginados y desprotegidos, pero sin por ello dejar de ser prudentes con los sectores económicamente rentables. De ahí que se pueda llegar a cuestionar su carácter de aparente alternativa efectivamente superadora de los regímenes precedentes. Sin embargo, y a pesar de ello, también hubieron condiciones estructurales (el escenario internacional mira a los "países en desarrollo" con beneplácito debido al aumento del precio de los commodities) que ayudaron a que sus propuestas ganaran en legitimidad. El fuerte empuje que tomó la economía llevó al aumento del salario real de los ciudadanos y de su margen de consumo; los nuevos subsidios a las empresas y a los sectores estratégicos también fueron moneda corriente utilizada para alentar el crecimiento económico.

Entre los pocos factores que se acaban de mencionar y que configuraban la situación del momento, la educación también fue un objeto de debate para "amoldarla" al nuevo clima de época en relación a ciertas cuestiones. De esta manera se promueve la creación

de la "Ley Nacional de Educación" (26.206/06) que, entre otras cosas, tenía como objetivo alcanzar para el año 2010 una inversión en educación de por lo menos el 6% del PBI nacional, con una participación compartida entre provincias y nación en donde esta última aportaba el 30% mientras que las administraciones provinciales se comprometieron con el 60% de la inversión destinada a educación. La intención fundamental que se persiguió era abandonar las diferencias interprovinciales existentes resultado de la ley de 1993, así como también disminuir la precarización institucional, aumentar las tasas de escolarización con la ayuda de inversiones o por medio de la implementación de programas y subsidios destinados a la reincorporación o finalización del ciclo educativo, sea esto en el nivel primario o en el secundario (ambos de carácter obligatorio para la sociedad toda), como así también difundir el uso de nuevas tecnologías para ampliar las bases de acceso a las mismas a lo largo del proceso educativo (Ley N°26.206, 2006).

Sin embargo, los movimientos cíclicos que se observan a lo largo de la historia argentina continuaron en relación a la formulación e implementación de políticas públicas destinadas a las diferentes áreas estratégicas y cruciales de la realidad nacional, y por más que hubieran querido sus partidarios las mismas no lograron prolongarse en el tiempo para que en educación, por ejemplo, la regulación y la gestión se diera de la mano de una efectiva política de Estado capaz de trascender los objetivos de toda gestión particular. De esta manera, un nuevo signo partidario vino a interrumpir la escena política para dejar sus huellas también en cada ámbito.

Habría que recordar, al mismo tiempo y antes de continuar, que muchas veces en la sistematización que se realiza del estudio de la historia procediendo por medio de la división en etapas, que se presentan con características particulares y en ciertos puntos contradictorias con las demás, no es otra cosa que un modo de proceder para facilitar el análisis de los acontecimientos. Por ende, cada acto o decisión que se tome en la situación contemporánea contendrá en su seno resabios implícitos del proceso previo que llevó hasta él. De esta manera, las rupturas y continuidades se hacen patentes al emprender un estudio comparado de las cuestiones, permitiendo ver que en la mayoría de los casos los cambios no fueron tan radicales como en realidad se los presentaba. Para clarificar la cuestión resulta pertinente recordar como Myriam Feldfeber y Nora Gluz (2011) recuerdan que la presencia del Estado en la formulación de las políticas públicas tuvo y tiene una importancia trascendental a pesar de que en la década neoliberal de los noventa se pregonaba por el "vaciamiento" del mismo, cuando en realidad a lo que se hacía referencia era a la necesidad de aumentar su eficiencia (entendida en los términos propios del mercado). El nuevo siglo, por más que muchas veces no se quiera, también está marcado por una presencia preponderante del Estado en la construcción de las directrices marco para la decisión y la acción en cada ámbito de la política pública, orientándose en su primera década al desarrollo de propuestas más integrales que lo tienen como el principal garante del acceso al derecho a la educación.

El binomio de oposiciones también se observa cuando Filmus (1997) demuestra las implicancias fundamentales de los sistemas educativos centralizados frente a los descentralizados, favoreciendo en mayor medida los primeros a la función de la educación como constructora de una identidad nacional común, mientras que en el segundo caso la propuesta descentralizadora persiguió en un comienzo el objetivo de subsanar la crisis fiscal en la que se encontraba el Estado delegando funciones a las instancias administrativas de menor jerarquía dentro del esquema nacional. No se está cuestionando a priori que una estrategia en tal sentido pueda resultar efectiva a la hora de su implementación, sin embargo, los problemas surgen cuando de manera unilateral se disponen los esquemas de

distribución de las responsabilidades que no conllevan el traspaso de los recursos necesarios para afrontar esas nuevas prerrogativas. En tal caso, retóricamente se apela a un estado de autorregulación que en la práctica carece de capacidad operativa.

Prolegómenos a la Reforma educativa en curso: Declaración de Purmamarca y Plan estratégico

La construcción de los nuevos sentidos y rumbos pragmáticos que se querrán imponer en la educación argentina no serán el resultado de una ebullición espontánea que de rienda suelta al proceso reformista. Por el contrario, desde los primeros momentos de la gestión actual es necesario destacar ciertos documentos que van dejando plasmados los lineamientos fundamentales que guiarán el acontecer en la escena educativa de ahora en adelante

El documento de Purmamarca que se firma en febrero del 2016 y del que participa el Consejo Federal de Educación tuvo como objetivo seguir avanzando en la concreción de los desafíos pendientes en materia educativa para lo cual, entre otras cosas, se solicita una evaluación sistemática no sólo a los estudiantes sino también a los docentes con la intención de jerarquizarlos de acuerdo al rol que cumplen en la relación pedagógica.

Entre los puntos más importantes dentro de este acuerdo se puede observar que la educación es definida como un “bien público y un derecho personal y social que deben ser garantizados por el Estado” (2016; pág. 1); para ello se destaca como necesario avanzar en la obligatoriedad de la escolarización en los niños de tres años en adelante entendiendo que esta es la manera en que se profundizará la calidad educativa, aumentando incluso progresivamente las jornadas extendidas para que “la escuela salga de la escuela” (2016; pág. 2). No menos importante resulta la mención de la creación del “Instituto de Evaluación de la Calidad y la Equidad Educativa” planteado para su funcionamiento en la Ciudad de Buenos Aires, por el momento, y que considerará como variables fundamentales de análisis la repitencia, la deserción, los niveles de egreso y promoción, la sobreedad en las aulas, el origen socioeconómico de los actores, la descripción de los procesos y de los logros del aprendizaje, el desarrollo de proyectos y programas educativos, la formación y las prácticas docentes, datos acerca de la infraestructura en las unidades escolares, etc.

Por su parte, el Plan Estratégico Nacional (2016) fue determinado con el objetivo de avanzar hacia una educación integral pero poniendo el énfasis en la formación docente, en los procesos de aprendizaje y enseñanza, en la gestión pedagógica, educativa, material y financiera tanto del ámbito nacional como del provincial, estableciendo una educación “inclusiva y de calidad que atienda las particularidades provinciales y locales, y abarque a todos los niveles y modalidades del sistema educativo” (2016; pág. 3), proyectando una política de mediano-largo plazo que abarca desde el año 2016 hasta el 2021.

Los puntos nodales de la reconfiguración educativa

Teniendo en cuenta lo dicho anteriormente como base para el análisis, el gobierno actual tampoco está exento de la influencia de las corrientes de pensamiento hegemónicas a nivel mundial en lo que refiere a materia educativa. Según Tedesco (2004), lo primero que habría que considerar son los cambios que se produjeron en la cosmovisión de valores que impregnan el acontecer de la vida, siendo ellos la base de los caminos a seguir en la praxis política. De esta manera, actualmente el campo se encuentra impregnado de una

esfera semántica cercana a las concepciones fundamentales del mercado como lo son el trinomio eficacia, eficiencia y efectividad, el establecimiento de los estándares de calidad, la evaluación como criterio rector para proyectar todo accionar, y ello siempre en referencia a lo individual, preferentemente, por sobre lo colectivo.

Es notable como de la lectura de los diferentes documentos resalta la influencia que generan los resultados de investigaciones provenientes de instituciones internacionales tales como el Banco Mundial. "Profesores Excelentes" es un claro ejemplo de ello, editado en el año 2014, ya que dilucida que las fallas en la educación de América Latina y el Caribe no se explican prioritariamente bajo cuestiones de carácter estructural, sino que privilegian enfocar el diagnóstico en los actores particulares que integran la estructura, en este caso los profesores mismos.

A los actores que se señalan como problemáticos dentro del área educacional, y que constituyen el origen de la ineficacia de la misma, el Banco Mundial los caracteriza aludiendo a que la mayoría pertenece al género femenino y se encuentran en una posición socioeconómica relativamente baja, por lo que se establece un correlato con las escasas capacidades cognitivas a pesar de que su educación en los ámbitos formales haya sido elevada. Operativamente, según el informe, también contribuirían a los insatisfactorios resultados que obtienen los países objeto de discusión las fallas que poseen en la gestión del tiempo escolar y de los recursos en las aulas, queriendo decir que "pierden el tiempo" de enseñanza en cuestiones irrelevantes como la asistencia, utilizando técnicas tradicionales al usar el pizarrón en lugar de apelar a las nuevas tecnologías, llegando tarde o, incluso, ausentándose por períodos prolongados de tiempo. Todo ello si bien en una somera lectura parecen detalles irrelevantes, los mismos contribuyen a establecer la base que supone que el mejoramiento del sistema educativo no deviene (o depende en relación directa) de la intervención estatal, ya sea en su nivel nacional o provincial, sino que la cuestión debe resolverse a través de la competitividad misma que se genera entre profesores para determinar quién es el mejor de la comunidad educativa (Bruns y Luque, 2014).

Contrastando el informe, sin embargo, se pueden encontrar inconsistencias en el desarrollo mismo debido a que la realidad social es sumamente más compleja y diferente entre todos y en cada uno de los países que forman parte de Latinoamérica y el Caribe. Desde el momento en el que establece que las "condiciones de trabajo son muy variadas, desde escuelas rurales de una sola aula con paredes de adobe hasta establecimientos de primera calidad" (2014; pág. 22) se está corriendo el foco de atención de consideraciones espaciales y temporales más particularizadas en favor de enunciados de carácter general sobre los cuales es fácil construir un consenso inmediato, dificultando aún más la posibilidad incluso de refutarlos. El desarrollo de cualquier política pública orientada al campo educativo, si se pretende efectiva, no puede obviar o subsumir bajo generalizaciones vagas las circunstancias en las que los profesores, en una gran cantidad de casos, deben desempeñar su actividad, encontrándose incluso con escuelas en las que ni siquiera poseen lo mínimo indispensable como es el agua¹. Desde esta perspectiva, ¿Cómo se les puede pedir a los profesores que sus estudiantes egresen con capacidades cognitivas consolidadas y elevadas sin considerar, previamente, los escenarios adversos que tienen que enfrentar primeramente para alcanzar dichos resultados? Es sabido que la alimentación, por ejemplo, es una de las variables fundamentales a la hora de considerar el desarrollo de cualquier ser humano ya desde la temprana infancia si lo que se pretende a posteriori sean resultados positivos. Incluso la destacada pedagoga Adriana Puiggrós (1996) da cuenta de esta situación cuando entre las líneas de sus escritos deja entrever que los indicadores comúnmente utilizados para operativizar las investigaciones provenientes de las grandes

instituciones internacionales no tienen en mente las variables económicas, sociales, culturales y políticas que configuran el entorno circundante particular de cada país.

El Plan Maestro (2017) se inscribe en este marco esbozado ya que surge como un proyecto en el que los aspectos que más se destacan se corresponden con los sistemas de evaluación y con el desempeño mismo del profesor dentro del aula. Por medio de un discurso que se presenta con aparente igualdad y justicia social, se entiende que los profesores se encuentran dentro de un mercado que los trasciende y en el cual será la sociedad civil la responsable de evaluarlos, elegirlos o rechazarlos, abriendo el escenario a que los actores que si bien de antaño ya conforman en conjunto a la comunidad educativa tengan ahora cuotas de responsabilidad mayor con el objetivo implícito de disminuir los niveles de financiamiento y gestión que de por sí le corresponden al Estado (si se lo considera a este como la instancia más idónea, en lugar del mercado, para establecer las bases desde las que partir en favor del acceso a la "igualdad de oportunidades" en un mundo cada vez más competitivo). Lo privado empieza cada vez y con mayor intensidad a permear las fronteras difusas que lo separan de lo público. En este sentido, a su vez, los profesores serían considerados más como técnicos que se abocan a su aparentemente exclusiva competencia de transmitir conocimientos al educando, en una especie de relación vertical, dejando de lado cuestiones cruciales tales como la construcción del ámbito escolar como espacio de socialización casi tan importante como el familiar o la retroalimentación misma de conocimientos que genera la relación profesor-estudiante.

Si se sigue a Tiramonti (2005), lo que se genera en este proceso de acusación a determinados actores es una reconversión de la percepción subjetiva que los actores tienen de sí mismos como consecuencia del resquebrajamiento que se produce a partir de la expansión del fenómeno globalizador que afecta no sólo al sistema educativo sino a todos los ámbitos de la vida, modificando las estructuras tradicionales que se corresponden con el antiguo método para el dictado de clases, el papel que tienen el profesor y el alumno en la comunidad educativa donde ahora la individualización es el eje transversal de todas las relaciones sociales. Como consecuencia la meritocracia se vuelve el principal factor promotor del desarrollo personal.

De esta manera, en el paso de la sociedad industrial a la sociedad contemporánea liderada por la globalización y por una creciente individualización, la principal consecuencia extraíble es el resquebrajamiento de la identidad que sufren los sujetos. Sin embargo, esto no siempre fue así. El objetivo principal de la educación hasta pasada la mitad del siglo XX fue el de homogeneizar a la pluralidad de habitantes del Estado, justo en la antípoda de lo que contemporáneamente emprende para buscar nuevos canales a través de los cuales contener a los individuos. En este sentido, el mercado funcionará no sólo como distribuidor de riquezas y oportunidades, sino también como generador de identidades las cuales, en última instancia, buscarán el mantenimiento de la subjetividad capitalista, esto es, la reproducción de las relaciones sociales generadas a través de la configuración capitalista. (Tiramonti, 2005).

Por otro lado, la extensión de jornadas como de la obligatoriedad del cursado desde los tres años de edad, y las mismas pasantías certificadas por las empresas en las que participen los estudiantes, funcionan, en primer lugar, como una forma de reproducir el ideal capitalista en donde lo que se generan son individuos acríticos y funcionales al sistema; en segundo lugar los discursos neoliberales de garantía de "seguridad" permiten facilitar la aceptabilidad y legitimidad en la población en relación al aumento del tiempo de los estudiantes dentro del aula para evitar que participen de actividades y horas libres que queden por fuera del control estatal (Tiramonti, 2005).

Consideraciones en torno a los sistemas de evaluación

No es una novedad escuchar que se pregone la importancia y la necesidad de un procedimiento de evaluación adecuado a la hora de elaborar, por ejemplo, un proyecto de política pública destinado a algún área importante de la gestión estatal. Sin embargo, las opiniones encontradas en torno a la utilización de tal instrumento para la recolección de datos, algunas inclinadas en favor de su uso mientras otras muy críticas en cuanto a los sentidos y orientaciones que subsisten en las mismas, suelen desviar la atención de la utilidad que tales herramientas pueden tener para contribuir al mejoramiento del statu quo ya que si en ningún momento se consideran los resultados obtenidos de las prácticas consolidadas, avanzar en otras podría suponer una gran probabilidad de arrastrar con los vicios de las precedentes.

Tedesco (2016) nos recuerda que muchas veces se sobrevalora la importancia de tales instrumentos cuyos resultados se presentan como la base de argumentos incuestionables por la aparente infalibilidad de los procedimientos técnicos. A su entender, el verdadero desafío no es cuestionarse si apelar o no a la utilización de los métodos de evaluación, sino más bien favorecer un proceso de formación de una cultura de la evaluación de los sistemas escolares en su conjunto ya que si las políticas públicas educativas fracasan no se debe al argumento sesgado que responsabiliza a actores particulares, sino que es el conjunto de la comunidad la que tiene, aunque sea una mínima cuota de responsabilidad en ello.

Los estudios citados anteriormente y que son fuente primordial de las directrices educativas de la gestión actual reducen la complejidad de los sistemas escolares a ciertos acontecimientos, actores y decisiones en lugar de proponer una mirada global de la cuestión. Ello es fácil de comprender si se piensa al neoliberalismo, en este caso en su vertiente pedagógica, inclinado por la implementación de políticas focalizadas para subsanar los problemas en lugar de establecer propuestas más integrales que den cuenta de cada uno de los aspectos de la complejidad social, la cual pasa ahora a estar fragmentada en compartimentos estancos cada uno con una lógica de acción propia y cuya posibilidad de permearse de las otras esferas se pretenden casi nulas o de límites infranqueables.

Si se sigue con el planteo de Tedesco (2016), este también recuerda oportunamente que hay otras situaciones que deberían hacernos dudar de colocar a los sistemas de evaluación como criterios infalibles para la construcción de políticas. En primer lugar, tomar como referencia exclusiva a las evaluaciones realizadas mediante la consideración de variables con un alto grado de generalidad trae el inconveniente de que hay grandes probabilidades de que las mismas fallen al ser aplicadas en cada contexto particular ya que se prescinden de realidades estructurales cuya consideración debería ser imprescindible y hasta primaria. Por otro lado, tampoco es lo mismo medir para ciertos objetivos en lugar de otros (por ejemplo, no es lo mismo si se lo hace para obtener mejores posiciones en el escenario internacional que si el objetivo primordial que se persigue es el de contribuir a la justicia social). En última instancia, resulta paradójico que los técnicos mismos que promueven y desarrollan las evaluaciones quedan exentos ellos mismos de cualquier proceso evaluativo externo a su accionar.

El mismo sentido, Montes y Pinkasz (2007) señalan que los grandes sistemas de evaluación contemporáneos, así como se dirigen a poblaciones de magnitudes considerables, en el ámbito educativo particularmente llevan implícita la idea de formar una mano de obra que cumpla con los requerimientos del mercado. Al mismo tiempo, aunque

siempre se piensa en las evaluaciones con un grado alto de objetividad, como forma de generar conocimientos que deja exenta toda posibilidad al ingreso de juicios personales, no hay que olvidar que se sigue tratando de un proceso de construcción de la realidad en el que se privilegian ciertos tópicos en lugar de otros.

De esta manera, una postura más crítica con respecto a los sistemas de evaluación resulta más conveniente para dar cuenta de las implicancias fundamentales que subyacen en la construcción y en los resultados de las mismas.

Conclusión

Las diferentes políticas públicas que se han implementado a lo largo de la historia argentina, particularmente a partir de la década de los '70 en la medida en que comienza una lenta pero profunda transformación del Estado argentino de cara al neoliberalismo, dejan en claro no sólo la injerencia de los organismos internacionales en la determinación de nuevas formas de organización social, como por ejemplo el Banco Mundial y su informe "Profesores Excelentes", sino que fundamentalmente producen una reconfiguración del sujeto que se traducirá en actitudes del mismo acordes con el individualismo, el egoísmo, las lógicas de mercado y la meritocracia como principio rector del progreso individual.

Lo que se detalló en los apartados anteriores demuestra que la educación argentina, desde la reforma de 1993 hasta el proyecto "Plan Maestro" actualmente en curso, es interpretada fundamentalmente a través de los lentes del mercado que filtran cada uno de los ámbitos que conforman a la estructura educativa. Como resultado del análisis propuesto, tampoco se puede negar que el sistema productivo tiene una incidencia continua en el ámbito educativo en pos de, por ejemplo, modificar el comportamiento que los profesores manifiestan dentro de las aulas para garantizar ciertas condiciones más profundas que sirven al mercado, reforma que se realizará concretamente con el llamado "Plan Maestro".

Al mismo tiempo, se puede establecer que cada una de las normativas analizadas coinciden en puntos tales como la reducción del presupuesto, la implementación de nuevas tecnologías y la evaluación como parte de la gestión de calidad que las lógicas del mercado dictaminan para la administración pública a partir de la influencia del neoliberalismo. La educación, de esta manera, también es vista como un servicio lucrativo en el que los estudiantes se convierten en clientes interesados en la adquisición de los conocimientos necesarios para cumplir con los requerimientos de ingreso, desarrollo y permanencia en el mercado de trabajo. En cierto sentido podría hablarse de un uso instrumental de la educación para construir un sujeto que cumpla con los requerimientos que el mercado le sobredetermina.

Finalmente, y aludiendo al título directamente, es necesario repensar la historicidad de la educación argentina como un modo de evitar la repetición de situaciones análogas y encaminar a la educación a construir las bases para una efectiva igualdad de oportunidades.

Bibliografía

BRUNS, B; LUQUE, J. (2014) Profesores excelentes: cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe. Grupo del Banco Mundial. Recuperado de: <http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Excelentes%20profesores%20Banco%20Mundial.pdf>

CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2016, 12 de febrero) DECLARACIÓN DE PURMAMARCA. Recuperado de: http://educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/declaracion-de-purmamarca-58af08442cd32.pdf

COMISIÓN DE EDUCACIÓN (1992, 1º de septiembre - 1993, 14 de abril) LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000498.pdf>

FELDFEBER, M; GLUZ, N. (2011, abril-junio) LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS EN ARGENTINA: HERENCIAS DE LOS '90, CONTRADICCIONES Y TENDENCIAS DE "NUEVO SIGNO". Educ.Soc., Campinas. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a06.pdf>

FILMUS, D. (1997, noviembre 3-5) LA DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA EN ARGENTINA: ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE UN PROCESO ABIERTO. Coloquio Regional sobre Descentralización de la Educación en América Central, Cuba y República Dominicana. Coloquio llevado a cabo en San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/CLAD0031501.pdf>

Ley N°24.195. Ley Federal de Educación. Embajada Argentina en España. (1993). Recuperado de: <http://webfmn.unsl.edu.ar/secregeneral/Ley24195FederalDeEducacion.pdf>

Ley N°26.206. Ley de Educación Nacional. (2006). Recuperado de: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ministerio de Educación (2017), PROYECTO DE LEY PLAN MAESTRO. Recuperado de: <https://dialogo.compromisoporlaeducacion.edu.ar/por-qu%C3%A9-un-plan-maestro/ProyectedeLeyPlanMaestro.pdf>

MONTES, N; PINKASZ, D. (2007, noviembre) Algunas reflexiones acerca de los sistemas de información y evaluación en el sector educativo. Propuesta Educativa. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4030/403041700008.pdf>

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. (2016). ARGENTINA Enseña y Aprende. Plan Estratégico Nacional 2016-2021. Recuperado de: http://educacion.gob.ar/data_storage/file/documents/argentina-ensena-y-aprende-59a0468d66579.pdf

PUIGGROS, A. (1996, noviembre-diciembre) Educación neoliberal y quiebre educativo. Nueva Sociedad. Recuperado de: http://nuso.org/media/articles/downloads/2549_1.pdf

TEDESCO, J. (2016). Diez notas sobre los sistemas de evaluación de aprendizajes. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245774s.pdf>

TEDESCO, J. (2004). IGUALDAD DE OPORTUNIDADES Y POLÍTICA EDUCATIVA. Cuadernos de Pesquisa. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n123/a03v34123.pdf>

TIRAMONTI, G. (2005). LA ESCUELA EN LA ENCRUCIJADA DEL CAMBIO EPOCAL. Educ. Soc., Campinas. Recuperado de: <http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a09.pdf>