

# Entre lo público y lo privado:

## la calidad en cuestión

Apuntes Pedagógico N° 8

Desde hace algunas décadas, los medios de comunicación ocupan un lugar importante en la vida cotidiana de todas y todos nosotros. Sin duda, constituyen hoy una herramienta importante en la construcción de imágenes de mundo que se nos presentan como verdaderas y reales al ser difundidas por sus pantallas o sus páginas. ¿Qué sucede con las imágenes de escuela que los medios construyen? ¿Qué sentidos construye la prensa alrededor de lo público y lo privado? ¿Qué ven, qué dicen los formadores de opinión sobre el trabajo de enseñar? ¿Qué significa, para las grandes corporaciones mediáticas, la calidad educativa?

Patricia Bavaresco, Graciela Martínez, Matías Woiciechowski plantean estos interrogantes en su ponencia, ENTRE LO PÚBLICO Y LO PRIVADO: LA CALIDAD EN CUESTIÓN.

A partir del análisis de una nota publicada en la revista "Viva", proponen una lectura atenta y crítica sobre las "inocentes" formas de decir de una publicación dominguera, que analiza "objetivamente" las realidades de la educación pública y privada. Recorren el texto periodístico develando los sentidos que produce en torno a la escuela pública; imágenes y palabras que son socias de los discursos sobre la calidad de la enseñanza hegemónicos en la década del 90; aquellos que se alzaron contra "la ineficacia" de la educación del Estado, colaboraron en su desprestigio y quisieron ser fundamento de su desarticulación.

A la vez, los ponentes deciden recuperar en su discurso el derecho a decir, a hablar con las palabras que el neoliberalismo intentó hacer de su patrimonio exclusivo. Uno de los méritos de la ponencia es atreverse a significar la palabra calidad. Dicen los autores: nos preocupa que algunos sectores se hayan apropiado del concepto "calidad", a tal punto que nos da hasta cierto temor hablar de este tema. Cuando, sin duda, "calidad" es lo que busca lograr todo docente que está realmente comprometido con su trabajo de enseñar. En este sentido, sin miedo a batallar con las palabras, se posicionan diciendo "Nosotros creemos que cuando hablamos de calidad educativa hablamos de aquella que dignifica, que da herramientas para analizar y comprender el presente a la luz del pasado y para construir un futuro mejor."

Los invitamos a leer atentamente esta ponencia. La posibilidad de discutir las representaciones que los medios construyen también pasa por poder poner en disputa otras significaciones y voces. Dar contenido democrático a la palabra calidad, rediscutir, con convicción y sin tapujos las condiciones que hagan posible una educación pública al servicio de la democratización del conocimiento es una tarea que se nos impone, éticamente, a todos los trabajadores de la educación. La ponencia, es en este sentido, un gran aporte.

Si al leerla, desean comunicarse con los autores, pueden escribir a [icc@ute.org.ar](mailto:icc@ute.org.ar)

Silvia Storino  
Talleres de Escritura y Tutora del Congreso

## La escuela en el tapete

Por: Graciela Martínez  
Matías Woiciechowski  
Patricia Davaresco

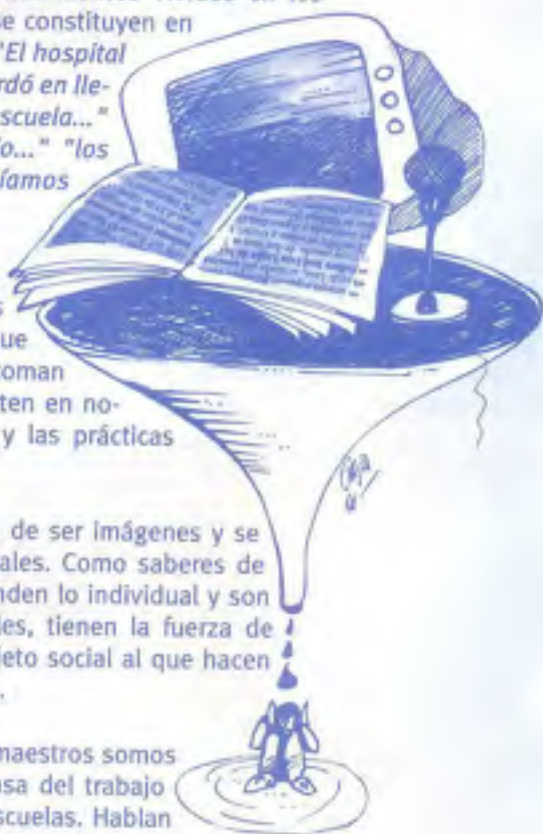
Varias imágenes, producto de acontecimientos vividos en los últimos tiempos por la sociedad, se constituyen en el motor generador de este trabajo: "El hospital no tiene insumos..." "la ambulancia tardó en llegar" o "a mi hijo lo violaron en la escuela..." "una docente hizo desnudar a mi hijo..." "los chicos no saben nada... antes sabíamos más...", etc...

Estas, y otras imágenes semejantes, son parte de las opiniones cotidianas y de experiencias vividas. Imágenes que circulan, se amplifican. Imágenes que toman los medios de comunicación y convierten en noticias, en discursos sobre la escuela y las prácticas que se dan en ella.

Y ahí se da un salto cualitativo: dejan de ser imágenes y se instituyen como representaciones sociales. Como saberes de sentido común y creencias que trascienden lo individual y son compartidas por ciertos grupos sociales, tienen la fuerza de clasificar, evaluar, conceptualizar el objeto social al que hacen referencia: en nuestro caso, la escuela.

Desde ese lugar, esta institución y los maestros somos nombrados. Se habla, se dice, se piensa del trabajo del maestro y de lo que pasa en las escuelas. Hablan de nosotros, pero no con nosotros. Dejamos de ser hablantes, para ser hablados. Se construyen representaciones sociales y discursos en los que no hay posibilidad de discusión y de los cuales quedamos excluidos.

Creemos que un paso hacia la democratización de la escuela y el conocimiento podría ser comenzar a analizar cómo se habla y qué se dice sobre la institución escolar y el trabajo docente desde los medios de comunicación social. Para eso nos propusimos indagar acerca de las representaciones sociales que construyen los medios sobre la calidad de la educación en el marco de la disputa entre lo público y lo privado. Lo haremos centrándonos especialmente en el análisis de la nota publicada en la revista "Viva" del diario *Clarín* el 27-05-2004 titulada "Pública versus privada".



## ¿Por qué hablamos de representaciones sociales?

**S**egún Moscovici, son construcciones sociales de la realidad, surgidas de complejos procesos de interacción en constante cambio. Son formas de conciencia, de pensar lo real, que confieren sentido al mundo en el que vivimos y a las prácticas sociales, tomando conocido lo desconocido. De alguna manera, el concepto de representaciones sociales se puede asociar al de sentido común, pues ambos refieren a una forma de pensar y de vivir el mundo social desde un conjunto complejo de ideas e imágenes profundamente arraigadas en las prácticas sociales y en los sujetos.

Frente a este concepto, cabe hacernos una pregunta: ¿cómo inciden las relaciones de poder, la diferenciación social y la desigualdad constitutivas de nuestra sociedad en la construcción de representaciones sociales? Esta pregunta nos lleva a vincular el concepto de representaciones sociales con los conceptos de ideología y de hegemonía.

**La ideología** es una forma de conciencia social que encierra en sí misma una contradicción:

- la del sujeto-protagonista, creador de la historia,
- y la del sujeto sujetado a la estructura social.

Las ideologías generan subjetividades a través de prácticas discursivas que confrontan mutuamente, son formas de conciencia social que legitiman y critican al orden social.

**La hegemonía** es la capacidad de dirección político-cultural que un grupo social adquiere sobre otros, es la naturalización de determinada ideología, de determinado discurso sobre las relaciones sociales que de ese modo neutraliza a las ideologías antagónicas. Pero la hegemonía es un proceso en permanente construcción, pues la lucha entre ideologías es permanente. Entonces, en una sociedad como la nuestra, la producción de representaciones sociales se da en un campo de lucha ideológica, de disputa por la hegemonía entre distintos sujetos.

En nuestro caso, el tema de la calidad de la educación en el marco de la disputa entre lo público y lo privado se configura como un escenario de lucha ideológica.

## El poder de los medios

Como señalamos más arriba, uno de los canales por los cuales se constituyen las representaciones sociales son los medios de comunicación. Es más: nos atreveríamos a decir que, dada la influencia y masividad que han alcanzado algunos medios, como por ejemplo la televisión, éstos son instrumentos privilegiados para transmitir determinados mensajes, construir identidades y representaciones sociales.

Al respecto Castells' señala una característica de los medios en nuestra cultura que facilita estos procesos: el autor observa que algunos medios masivos acompañan otras actividades que realizamos en la vida cotidiana, sin exigirnos exclusividad de atención, y haciendo que vivamos en su entorno.

Pensemos, por ejemplo, en la radio. Ella acompaña las tareas domésticas, las horas en muchas oficinas, los viajes en taxi.

En el caso de la revista que analizamos, llega "inocentemente" a los hogares en la edición dominical de uno de los diarios de mayor tirada del país.



Entre algún reportaje más o menos interesante a personajes tan dispares como científicos, actores, deportistas, alguna nota de interés general, el horóscopo, recetas de cocina, entretenimientos, moda, la columna de un psiquiatra mediático, etcétera, se filtra como al descuido, como parte de este cambalache comunicativo, nada menos que un artículo que presenta la educación pública versus la privada.

Imaginemos una escena: una familia de clase media hojeando sin apuro la revista en una pausa del domingo. El tema instalado en la casa en la mesa del almuerzo o en el mate de la tarde, como al descuido. Y que se prolonga, en algunos casos, en la semana, al continuar la lectura de la revista, ya que ésta no se lee en el día como el diario. Es más: a veces, hasta se guarda, se colecciona.



Respecto de los efectos que esta presencia persistente de los medios tiene en los destinatarios, Castells alude a investigaciones según las cuales el impacto social no es tan grande en tanto, como sistema de comunicación, el receptor no es pasivo, sino que reinterpreta y resignifica el mensaje a partir de sus propias pautas culturales y contextos sociales específicos. Lo cual no significa, de ningún modo, que los medios de comunicación no tengan algún tipo de efecto a largo plazo. Como señala el autor mencionado, "...su poder real (...) es que crea el marco para todos los procesos que se pretenden comunicar a la sociedad en general, de la política a los negocios, incluidos deportes y arte".

La televisión, especialmente, es una gran vitrina donde se exhibe la realidad. Lo que existe aparece en televisión, de lo contrario, no existe. Y todos los mensajes que transmite son nivelados, normalizados dentro del marco de imágenes de cada persona, quien recibe en su casa desde escenas crudas de la realidad hasta ficción. Lazarsfeld y Merton' denominan a este fenómeno "disfunción narcotizante": cada vez más

la gente dedica mayor tiempo a estar informada y actualizada. De este modo, las crecientes dosis de comunicación masiva están transformando al hombre de un ser activo, preocupado por la realidad, en un ser pasivo que sólo es poseedor de saber. Pero de un saber superficial que con frecuencia lo lleva a la apatía. El exceso de información resumida y fragmentada, de "último momento" es tal que los autores hablan de "disfunción narcotizante" de los medios de comunicación sobre la población.

McQuail<sup>7</sup> define a los medios de comunicación masivos como instituciones que tienen un papel fundamental: producir, reproducir y distribuir conocimiento. Este conocimiento es el que nos permite comprender el mundo y nos muestra cómo percibirlo. Definición que merece, por sí misma, una breve reflexión, ya que podría coincidir con algunas definiciones de educación. De aquí podrían surgir otras cuestiones que no son objeto de este trabajo, pero en torno a las cuales hay debate permanentes: ¿los medios educan o no educan? Los medios de comunicación, especialmente los centrados en las nuevas tecnologías de la información, ¿tenderán a sustituir a otros artefactos e instituciones culturales?



Si pensamos en los medios como distribuidores de conocimiento, podemos ver que éstos marcan qué temas merecen ser percibidos, sobre qué debemos opinar y discutir, qué cuestiones son importantes. El sólo hecho de que una noticia aparezca difundida en un medio masivo pareciera ser suficiente para otorgarle automáticamente credibilidad, estatuto de verdad. "Lo dijeron en la tele", "lo leí en el diario", son frases que trascienden la mera referencia a una fuente de información: hablan de la veracidad de lo que se dice. En este sentido, si bien los medios no siempre dicen qué o cómo pensar, señalan sobre qué temas debemos hacerlo. Los medios masivos de comunicación, entonces, otorgan status a perso-

nas, sucesos, instituciones, movimientos sociales, prestigiando o desprestigiando la autoridad de los mismos, legitimando dicha autoridad o no.

En su trabajo sobre la investigación de la comunicación de masas, Wolf<sup>8</sup> habla de la hipótesis de "agenda-setting" para referirse a la capacidad que tienen los medios de comunicación masiva de hacer que el público sea conciente o ignore, preste atención o descuide determinados elementos de los escenarios públicos. Más aún, el énfasis y repetición de algunos temas, situaciones, problemas, forma un marco interpretativo que el sujeto aplica, concientemente o no, para dar sentido a lo que observa. Esto se refuerza cuando se recurre a la opinión de especialistas -en la nota de la revista aparecen opiniones de Tedesco y Van Gelderen, por ejemplo- quienes con su intervención parecerían legitimar aquello de lo que se habla.

Pero también tiene fuerza incluir testimonios de los protagonistas, lo cual parece reforzar la existencia real de lo que se publica. Ambos recursos se ven en la nota que analizamos.

En muchas ocasiones, además, la única representación de ciertos hechos o situaciones de la realidad social que tiene un individuo es la que le proporcionan los medios, lo cual da cuenta de la enorme capacidad de mediación simbólica que estos últimos asumen. Así, muchas veces los medios de comunicación denuncian situaciones que contradicen la moral pública y sacan a la luz desviaciones de conducta "privadamente tolerables"

haciéndolas "públicamente reconocibles" (Lazarsfeld y Merton, 1948). La función de denuncia se ha institucionalizado en los medios a tal punto que muchas veces obliga a un accionar público en contra de lo que hasta el momento se había tolerado en privado.

Cuando los medios instalan los temas relacionados con hechos de violencia ocurridos en una determinada escuela (alumnos que ingresan con armas, agresión física a un docente, etc.) la opinión pública toma conocimiento y se conmociona ante el hecho, produciendo tensiones entre los distintos actores que ven lo ocurrido desde perspectivas diferentes.

Otro aspecto que nos parece fundamental considerar es el tema de la concentración paulatina de los medios de comunicación en pocas manos. De este modo, la información no sólo es seleccionada y suministrada según el criterio e intereses del "dueño" del medio, sino que además se difunde en las distintas empresas (televisión, radio, prensa gráfica) de la misma cadena, lo cual pareciera aumentar la repercusión de la noticia.



Hoy en día la escuela parece funcionar como una pantalla donde se reflejan los conflictos de la sociedad, sus más grandes problemas y miserias. Niños que vienen a la escuela a comer son la contracara de la desocupación y la pobreza. Escenas de violencia escolar son el reflejo de una sociedad cada vez más salvaje, donde el valor de la persona, de la justicia, de la solidaridad, de la vida parecen haber caído en desuso. Escuelas dotadas de la más alta tecnología y confort frente a otras que intentan llevar adelante sus tareas en las condiciones más paupérrimas hablan de una sociedad cada vez más segmentada, donde los derechos son para unos pocos.

En otro nivel, alumnos universitarios "incapaces" de responder a determinadas preguntas son "ejemplo" de la falta de calidad de la educación. Pero... ¿es la escuela culpable de estos problemas? ¿Es la escuela sola quien debe resolverlos? ¿Se soluciona todo privatizando la educación, u optando por enviar a nuestros hijos a escuelas privadas?

Nos preguntamos si el magnificar, repetir hasta el cansancio, mostrar como en una vidriera estas situaciones no llevan a desviar la mirada de las verdaderas causas de estos problemas y de quiénes son los primeros responsables de resolverlos.

Respecto del fenómeno de concentración que mencionamos más arriba, Galeano<sup>3</sup> advierte: "Los mass media de difusión universal han puesto por las nubes el precio de la libertad de expresión: cada vez son más los opinados, los que tienen el derecho de escuchar, y cada vez son menos los opinadores, los que tienen el derecho de hacerse escuchar". Obviamente, nos incluimos en la categoría de los "opinados" cada vez que aparecen determinadas representaciones de la escuela y del trabajo docente, sin derecho a réplica.

Como un modo de salirnos de ese lugar y de tomar la palabra, intentamos rastrear en el artículo analizado elementos del discurso hegemónico sobre la relación existente entre calidad educativa, lo público y lo privado.

En el caso de las opiniones vertidas por Van Gelderen, un elemento discursivo propio de la



Ideología neoliberal es el de asociar la propiedad privada con la idea de libertad individual, y en el caso educativo, con la creatividad, al afirmar que la existencia de escuelas privadas asegura, a quienes pueden acceder a ellas, una formación más enriquecedora que la de las escuelas estatales, garantizando el derecho a la libertad de enseñanza, y sosteniendo que la calidad educativa, concepto no definido claramente por este especialista, está presente sólo en las escuelas privadas. De esta manera, este discurso opone libertad individual con igualdad de oportunidades, convirtiendo a la educación en un bien restringido a quienes puedan comprarlo en el mercado, en lugar de concebirlo como un derecho social que debe ser garantizado por el Estado. Se piensa en términos de consumidores y no de ciudadanos.

En los testimonios de otros actores que aparecen en el artículo parece que se asocia pobreza con baja calidad educativa, pues se habla en términos negativos de la copa de leche. También se vincula pobreza con escuela pública, reforzando la asociación entre esta última y baja calidad educativa.

En los comentarios de Tedesco, si bien se afirma que durante la primer mitad del siglo XX la Argentina tuvo un sistema educativo estatal de calidad, en función de la existencia de un proyecto de nación de carácter inclusivo, en la actualidad para este especialista existe un interrogante acerca de la necesidad de pensarnos como nación, por lo tanto el rol social del sistema educativo estatal está en crisis. Recordemos que el rechazo de la idea de nación, de la soberanía popular, de la autodeterminación nacional, también constituye un punto básico de la hegemonía neoliberal.

Tedesco plantea que el sistema educativo debe tener como metas la formación de ciudadanos y la formación para el mercado de trabajo. Aquellas instituciones que cumplan con esas metas son consideradas por el especialista citado como escuelas públicas, independientemente de si son estatales o privadas, con lo cual se deja abierta la puerta para las escuelas charter.

## Oíd, mortales, el grito sagrado: ¡calidad, calidad, calidad!

Es bastante frecuente escuchar referencias acerca de que "antes se aprendía mucho más en la escuela" o "...con lo que uno salía le servía para desenvolverse en la vida". La escuela como institución era sumamente valorada, incuestionada, del mismo modo que el trabajo docente, como el mismo Tedesco señala en el artículo. El tema de la calidad no aparecía como un problema: lo que se enseñaba era valioso de por sí. La escuela era un factor clave para el ascenso social, para tener trabajo, para garantizar la transmisión intergeneracional. ¿Quién podía cuestionarla?

Sin embargo, pareciera que esta institución no pudo dar respuesta fundamentalmente a dos fenómenos: la gran expansión de matrícula y el avance de los conocimientos y la tecnología... sin aumentar el presupuesto en el área.

En la década del '90 aparecen documentos del Banco Mundial que comienzan a hacer hincapié en la importancia de realizar cambios en las políticas educativas. La necesidad de ajuste fiscal que se vive a nivel mundial lleva a que, poco a poco, la educación deje de concebirse como inver-



sión y se insiste en hablar de "gasto". No se aumenta el presupuesto y, en cambio, se habla de ineficiencia en su distribución y en el uso de recursos. Se propone, además, concentrar los esfuerzos en la educación básica y arancelar la superior; todo esto con el objetivo, entre otros, de mejorar la calidad del sistema.

En esta línea, en un libro publicado recientemente por FIEL<sup>1</sup> leemos con asombro: "La falta de exigencia y de premios y castigos académicos es la principal causante de la declinación de la calidad educativa". Creemos que este tipo de explicación del deterioro de la calidad es profundamente reduccionista. Por un lado, culpabiliza a los docentes por no ser lo suficientemente exigentes con sus alumnos y apunta a resolver el problema mediante la distribución de premios y castigos, según el rendimiento de los individuos. Desde este punto de vista, pareciera que no hay causas estructurales profundas, sino problemas de sujetos individuales, sea docentes o alumnos. Problemas que podrían controlarse, siempre de acuerdo con esta línea de pensamiento, haciendo periódicos controles de calidad mediante pruebas de rendimiento, entre otras acciones. Este tipo de discursos traslada la lógica del mercado al interior del sistema educativo.



Pensamos que el problema de la calidad educativa existe, pero no estamos de acuerdo con las causas enunciadas anteriormente. Habría que poner la mirada en otras, que son estructurales y mucho más profundas, ligadas a problemas económicos y sociales surgidos de decisiones políticas.

Además, nos preocupa que algunos sectores se hayan apropiado del concepto "calidad", a tal punto que nos da hasta cierto temor hablar de este tema. Cuando, sin duda, "calidad" es lo que busca lograr todo docente que está realmente comprometido con su trabajo de enseñar.



También nos preguntamos: en realidad, ¿de qué hablamos cuando hablamos de "calidad"? Para algunos, la calidad se mide en términos de capacidad de responder determinadas preguntas. Según esta línea, el fracaso masivo de alumnos ante un examen de ingreso o ante una prueba para testear "cultura general" -caso ampliamente difundido por los medios- son indicadores suficientes de baja calidad y poca efectividad del sistema educativo, sin otro tipo de análisis ni consideraciones. Si estas pruebas no hubiesen tomado estado público estaríamos ante otro claro ejemplo del poder que tienen los medios para hacer públicamente conocido lo privadamente tolerable, concepto anteriormente desarrollado.

Para algunos, la calidad es una entidad mensurable en términos de resultados de aprendizaje, que no tienen en cuenta procesos sino productos. Y para evaluar la eficacia del sistema se elaboran pruebas - como las que se administraron en nuestro país a partir de la década del '90 - donde se esperan resultados homogéneos ante preguntas estandarizadas. Resultados que luego son ampliamente difundidos a través de los medios bajo la forma de rankings. A partir de estas situaciones, todos reflexionan, todos opinan, todos concluyen que la educación está cada vez peor.

Para otros, la calidad es sinónimo de exclusividad - nótese la raíz común con "excluir"-, de distinción. Y esto tiene un precio alto, pero vale la pena pagarlo, así como



se justifica hacerlo por un artículo de "buena marca". Como contrapartida, desde el sentido común se afirma que "si es barato, es malo". Pareciera, entonces, que el solo hecho de pagar por un servicio o por un bien garantizaría que éste sea bueno. La educación de excelencia, así como otro tipo de artículos de lujo, queda restringida a un sector pequeño de esta sociedad, cada vez más polarizada, que puede acceder a ella.

En el artículo de "Viva" se relaciona la calidad educativa con creatividad individual, enseñanza de idiomas, formación cosmopolita y excelencia académica. Pensamos que ninguna de estas expresiones tiene en cuenta las condiciones de existencia de los sujetos. Más grave aún nos parecen las afirmaciones del director de Educación Privada del Ministerio de Educación de la Nación, Enrique Martín, cuando señala que "(...) las escuelas estatales han adoptado planes de las escuelas privadas. Con la articulación se benefician ambos sistemas." ¿Significa esto que para el Ministerio de Educación las escuelas privadas son mejores que las públicas?

Nosotros creemos que cuando hablamos de calidad educativa hablamos de aquella que dignifica, que da herramientas para analizar y comprender el presente a la luz del pasado y para construir un futuro mejor. Por eso coincidimos con Pablo Gentili cuando afirma que "...la 'calidad' escolar no se reduce a criterios de productividad académica, sino que se afirma en la ampliación del derecho social a la educación y en la lucha contra el monopolio del conocimiento."

## ¿Pública o privada?

El problema de la calidad de la educación parece estar vinculado, también, al tipo de gestión. En efecto, vemos con frecuencia fotos o frases en revistas - y la que analizamos es un claro exponente de esta tendencia - que llevan a asociar la excelencia y la calidad con la educación de gestión privada, y el deterioro, el abandono, con la educación de gestión pública. Todo esto muy unido a expresiones que también relacionan la gestión eficiente -no sólo de cuestiones educativas- con el ámbito privado, y la incapacidad de gestionar con lo público.

Al mirar las fotos que acompañan el artículo analizado, vemos que éstas condensan claramente una representación social que da cuenta de la diferencia abismal entre escuelas públicas y privadas, haciendo notorias las falencias de una y las virtudes de la otra.

Así, una pared húmeda y descascarada de un patio se contrapone a un extenso y arbolado parque, que llama la atención del lector por la pulcritud y esmerado cuidado de las plantas y por la construcción moderna, acogedora y armoniosa.

El plano oblicuo hacia abajo, en picada, en el caso de la escuela pública se contrapone con un plano horizontal en la foto de la otra escuela, que da la impresión de estabilidad, de fuerza, de bienestar, visiblemente diferente a la imagen de los chicos que están como "hundidos en un pozo". La ronda que estos últimos forman mientras juegan, recluidos contra una pared, parece enfatizar esa sensación de exclusión.

El delantal blanco parece mimetizar a todos los niños que concurren a las distintas escuelas públicas; el uniforme, en cambio, distingue entre sí a todas las escuelas privadas.

En las otras dos fotos se ven situaciones de aula. Coincidiendo con la tónica de las imágenes anteriores, se mantiene la posición de la cámara, logrando el mismo efecto de inferioridad. A esto se le suma la claridad de la imagen en cuanto luz y color.

Respecto de la situación de enseñanza, la diferencia más importante se da en la relación docente - alumno que plantean ambas fotos. Si en una - que representa una

escuela privada - se muestra a una maestra con dos alumnas a su lado, en un trato personalizado, cercano, en la otra - la de la escuela pública - hay una docente parada frente a la clase y junto al pizarrón, y los alumnos están sentados individualmente, alejados, lo que parecería denotar un trato más despersonalizado y una enseñanza más "tradicional".

Al analizar estas imágenes, nos pareció pertinente citar unas palabras de Eliseo Verón: "La metáfora visual es el único de los modos de representación en que la imagen tiene un peso referencial porque indica un acontecimiento celebrado en un momento dado. En estos casos la imagen está siempre encuadrada, recortada y, naturalmente, tiene un peso referencial".

Nos preguntamos: ¿qué enmascaran estas imágenes? Probablemente dan cuenta de la aceptación, la naturalización por parte de sectores de la sociedad, de la incompetencia del Estado para hacerse cargo eficientemente de lo educativo y la necesidad de recurrir a la enseñanza privada -concebida como buena de por sí- para brindar educación pública.

Junto con esto, se asiste a una redefinición de lo público. En la esfera educativa este concepto se amplía, incluyendo la educación pública tanto la que se imparte en el ámbito privado como la estatal. Pareciera, entonces, que lo que las diferencia es una cuestión de gestión. Sin embargo, Follari<sup>9</sup> toma el concepto de "lo público no estatal" como "coartada privatizadora" por medio de la cual se pretende hacer ver la entrega de funciones del estado al mercado como un nuevo modo de orientar el poder y aumentar la participación social. Al respecto, dicho autor señala: "(...) se trata de vaciar al Estado de sus funciones tendientes a la igualdad de oportunidades, para que abiertamente sea financiador de la gestión privatizada del aparato escolar. De tal modo, poco o nada se cambia en cuanto a disminuir el gasto estatal, pero se enajena al Estado de la gestión entregándola a grupos de capital privado, los que son presentados bajo el inocente rótulo de "agentes de la sociedad civil" o del "tercer sector".

De este modo, muchos vieron en la educación privada la posibilidad de escapar a la homogeneización de la educación estatal, al manejo burocrático, al disciplinamiento, a la falta de autonomía para la toma de decisiones.

## A modo de cierre, para seguir pensando

No tratamos de caer en algún tipo de postura maniquea que considere a los medios "ángeles" o "demonios". No creemos que los problemas que se describen o se muestran existen por culpa de los medios. Esto sería algo similar a pensar que la violencia es producto de la cumbia villera... De hecho, en ocasiones algunos medios dan cabida a voces contrahegemónicas, se permiten el disenso.

Nuestra intención es tener "la cabeza fría" a la hora de analizar las informaciones y noticias en torno a cuestiones educativas que recibimos a través de los medios masivos de comunicación, con el conocimiento de que los mensajes que se transmiten nunca son neutros.

Estamos asistiendo a los efectos que la implementación de las políticas neoliberales han generado en nuestra sociedad, políticas que vinieron aplicándose en nuestro país a partir de 1976.

En el pasado reciente, vastos sectores de nuestra sociedad brindaron su consenso al pensamiento neoliberal. Hoy vivimos las consecuencias de dichas políticas y pensamos que la opción por un proyecto de sociedad incluyente, basado en la profundización de la democracia y en la recuperación de la autodeterminación nacional es más clara y más necesaria.



## Pública versus privada

*Este año la matrícula privada subió 10%, según estimaciones también privadas. Uno de cuatro chicos argentinos viste uniforme. El fenómeno viene creciendo desde hace tiempo pero hoy bate récords. Los por qué de una tendencia que responde a cuestiones educativas, sociales y económicas.*

Texto Ana Laura Pérez - Fotos Ariel Grimberg

Es para muchos el cambio más radical de la educación argentina desde que en 1880 se universalizara la escuela pública, gratuita y obligatoria. ¿En qué consiste ese cambio? En la expansión de la educación privada, que este '2004 creció -según cifras no oficiales, pero reconocidas por todos los sectores- más de un 10% respecto del año anterior. Hoy, uno de cada cuatro alumnos concurre a establecimientos privados no universitarios. Este 25% promedio, de por sí un porcentaje elevado en términos internacionales, es más contundente en algunas regiones del país: el grupo de los distritos más desarrollados (Capital Federal, Córdoba, Santa Fe y Buenos Aires) concentra el 80% del total del país. Tomada independientemente, la Ciudad de Buenos Aires tiene la misma matrícula privada que Bélgica, por ejemplo, y en localidades del Norte bonaerense como San Isidro o Vicente López la matrícula privada supera el 60%. Un índice equiparable al de Holanda, el país europeo con mayor porcentaje de alumnos en primarios pagos (68%).

A pesar de su contundencia, estos números no explican una transformación que va más allá del reemplazo del guardapolvo por el uniforme. Esos más de dos millones y medio de alumnos que pagan por aprender describen una nueva realidad familiar y educativa cuyas raíces tienen que ver con cuestiones económicas y sociales.

En primer lugar, esta transformación es otro síntoma de un diagnóstico conocido: la fractura social, agravada en los 90. "Se terminó el modelo imperante desde el siglo XIX, cuando una escuela expresaba los valores, principios y creencias en los que se fundamentaba la comunidad a la que debían incorporarse las nuevas generaciones", explica Guillermina Tiramonti, directora de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso).

Según los expertos consultados, como consecuencia de la desconfianza en la escuela pública, difundida la década pasada, estamos ahora ante un corte inaugural: "Por primera vez toda una ge-

neración formada íntegramente en el sistema estatal envía a sus hijos a colegios privados -explica el especialista Mariano Narodowski-. Pocos critican en público a la escuela estatal, pero hasta los más progresistas optan por mandar a sus chicos a una privada".

La retirada masiva de la clase media deja a las escuelas estatales sin su protagonista; por tradición y capital cultural, esos padres eran los organizadores de las cooperadoras, los que reclamaban a las autoridades y también los que se movilizaban en favor de la escuela pública. Lo que no ha cambiado es la importancia que las familias dan a la educación de los chicos como parece demostrarlo que durante y después de la hecatombe de 2001, mientras se desplomaban todos los indicadores de consumo, se haya mantenido casi invariable la matriculación privada.

### "Organizamos los gastos a partir de lo que queda después de pagar la cuota"

Julia Mangisch, docente, y José Bertotti, bancario, son los papás de Lucas (14), Juan (11), Santiago (7) y Gonzalo, a punto de cumplir 6: "Como en lo peor de la crisis, los gastos los organizamos a partir de lo que queda después de pagar la cuota", dice ella. Julia empezó mandando a los mayores a un jardín y una escuela pública, la N° 20 de Lomas de Zamora. Pero cuando Juan estaba en primer grado la maestra se embarazó y la siguieron en el cargo 11 suplentes. "Fue el colmo. Soy ex alumna de esa misma escuela y no podía creer cómo se había venido abajo. A pesar del miedo a sumaron un gasto fijo, decidimos pasarlos al Colegio Nuestra Señora del Carmen", una institución católica.

Con los últimos aumentos, paga en total \$ 219 porque tiene una media beca por el tercero de sus hijos y una beca completa por el cuarto. El caso de los Bertotti representa a muchas otras familias: "Preferimos comer polenta y darles a los chicos la mejor educación que podamos".

## En busca de la excelencia

La calidad educativa, ícono pretérito de orgullo que garantizaba el ascenso social y que colocó a la Argentina en un sitio de privilegio respecto del resto de Latinoamérica, es ahora un bien cotizado y esquivo. Por eso los padres comparan hoy entre las distintas ofertas educativas y así como algunos se vuelcan al sistema privado, otros inscriben a los suyos en los pocos colegios públicos que conservan su prestigio. La búsqueda de la excelencia estatal se ve en la tendencia creciente entre familias del Gran Buenos Aires de mandar a sus chicos a escuelas gratuitas de la Capital (algo cada vez más común en barrios como Núñez o Saavedra) o en las colas que empiezan la medianoche anterior al inicio de la inscripción para no perder la vacante en una de esas islas.



"Chicas del Campus Lincoln College (Pilar), en su recreo de salto a la soga".

Eso es lo que pasa cada año en la puerta de la Escuela Nº 10 de Banfield, la misma de la que fuera alumno Julio Cortázar y en quien en este ciclo lectivo están centrados varios proyectos educativos. A su vicedirectora, María Esther Cocorda de Scabiuzzo, la desborda el entusiasmo: muestra el libro de cómics que editaron con los chicos y las fotos sepi de un Cortázar de guardapolvo con las que se encontraron durante una investigación aún en marcha.

Habla de la vez en que todo un 6º estudió francés para viajar a Toulouse tras ganar un concurso, o de cómo gracias a otro premio todas las aulas cuentan con un sistema cerrado de TV. "Esta -dice Cocorda- es una escuela orgullosa de su trayectoria. Y si bien nos impacta la crisis social (este año tuvieron que incorporar la copa de leche y sólo el 15% de los 750 alumnos puede pagar los 5 pesos de cooperadora) no queremos que afecte lo pedagógico. Todo el equipo docente lleva años trabajando por una educación democrática y de calidad".

Estas islas son, paradójicamente fruto también del cambio propiciado por el crecimiento de las privadas. Los padres valoran mucho el proyecto educativo y la calidad de la enseñanza que diferencia a ciertas instituciones del resto. "Las escuelas estatales han adoptado planes de las privadas. Con la articulación se benefician ambos sistemas", confirma Enrique Martín, director de Educación Privada del Ministerio de Educación de la Nación.

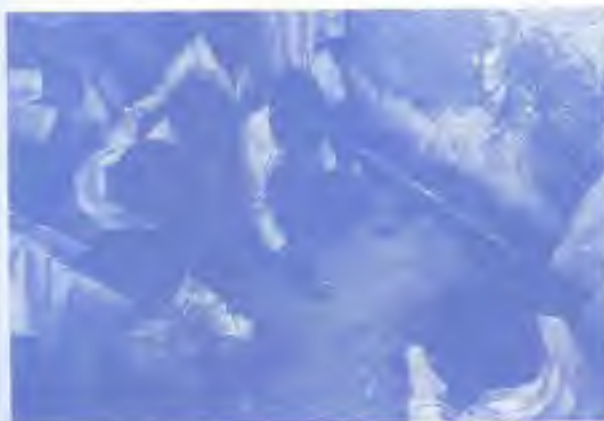
## Otra de inmigrantes

La educación privada tiene una larga historia asociada a las escuelas de las distintas nacionalidades. Ingleses y alemanes, pero también franceses e italianos fundaron sus propios colegios en los que transmitían sus idiomas y cierto sentido de pertenencia comunitaria. En 1894, de cuando datan los primeros relevamientos, estos colegios, junto con los emprendimientos educativos religiosos, tenían cerca del 30% de la matrícula primaria nacional. Claro que cuando se impuso la educación obligatoria, la participación privada fue cayendo hasta poco menos del 10%, su piso histórico, entre los años 30 y los 50. Ya entonces, con el desarrollismo -para el que el Estado debía limitarse a planificar y regular- la Nación perdió protagonismo en favor de las provincias y el sector privado.

## El sistema estatal perdió ante propuestas que se adaptaron a los nuevos tiempos

Pero fue en los 60 cuando se hizo evidente el divorcio entre lo que ofrecía la escuela estatal y las expectativas culturales de los sectores más dinámicos de la Argentina moderna. Los profesionales y las clases medias y altas en plena expansión comenzaron su retirada de las aulas públicas un poco como signo de su ascenso social y otro poco porque los contenidos curriculares no se ajustaban a sus intereses. Empezaron a priorizar la exigencia académica, la enseñanza de idiomas, la incorporación de una cultura cosmopolita y el desarrollo de la creatividad individual. Para poner en perspectiva el fenómeno, según el exhaustivo relevamiento de Alejandro Morduchowicz, uno de los mayores expertos locales en el tema, en apenas cuarenta años, los que van de 1958 hasta 1998, la matrícula primaria privada se cuadruplicó (pasó de 289.000 alumnos a casi 1.123.000) mientras la matrícula estatal crecía a la mitad de esa tasa. "En los 60 se ven los primeros síntomas de una larga crisis educativa que llega hasta hoy", explica Silvina Gvirtz, directora de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés. "Las primeras críticas al sistema, ya entonces eran

que mientras se seguían incorporando alumnos sin considerar el problema de la calidad, la escuela no enseñaba contenidos socialmente significativos. Así fue perdiendo terreno ante propuestas flexibles que se adaptaron a los tiempos, extendiendo el horario e incorporando en sus currículas saberes (como computación, idioma y técnicas de aprendizaje) acordes a la nueva realidad global."



"Los chicos de la Escuela N°10 de Banfield en un recreo de figuritas."

### Los famosos 90

Si los cambios se insinuaban desde hace décadas, fue en los 90 cuando el fenómeno explotó. En 1998 la matrícula privada en el jardín de infantes era del 29%, en la primaria del 21 %, en la secundaria del 28% y en el sector terciario un 39%. Las universidades, en tanto, contaban para ese mismo año con el 14% del total de alumnos. A pesar de su especificidad, la universidad fue en paralelo con los demás niveles educativos. Desde el 17 de octubre de 1958 (cuando el presidente Arturo Frondizi le ganó la pulseada a los sectores contestatarios laicos y autorizó la creación de casas de altos estudios privadas que auspiciaban los católicos) hasta hoy, se fundaron en el país más de medio centenar de instituciones -la mitad durante el menemismo- que tienen más de 196 mil alumnos.

La profundización de las tendencias insinuadas en los 50 están en los 90 más vinculadas con la crisis de la educación estatal. El resultado es el confinamiento de los más pobres en la escuela desprestigiada.

### Hay escuelas públicas de prestigio que son tan buscadas como algunas privadas

Porque aunque parezca extraño, la oferta educativa privada (a veces vinculada a la Iglesia, que por estar subsidiada es muy barata) llega hasta las villas y barriadas periféricas. El proyec-

to del Jardín Patito Colorado y el Instituto Amanecer, a un kilómetro y medio de la estación de trenes de Ezeiza, es uno de los casos de instituciones vinculados a organizaciones intermedias en zonas desfavorecidas. A principios de los 80, cuando ni asfalto había, la Sociedad de Fomento General Lamadrid empezó a armar el jardín. Empezaron por habilitar una salita en un terreno lindante y lo fueron ampliando de manera un tanto anárquica con rifas y kermeses, hasta llegar a los 240 chicos que hoy tienen repartidos en 4 salas por turno y que pagan 33 pesos por mes.



"Clase de inglés en la escuela pública de Banfield y en la privada de Pilar."



En el 96 hicieron lo propio con la primaria, que ya tiene casi 500 matriculados que pagan en EGB y Polimodal \$60 y \$70, respectivamente. "Nosotros hemos hecho todo a partir de un trabajo social muy profundo", recuerda la directora del jardín, Norma Zukowski. Según información reciente de la Subsecretaría de Defensa del Consumidor, el 53% de los primarios privados de la Capital y el Gran Buenos Aires es barato: sus cuotas van de los 40 a los 100 pesos mensuales. Hacia arriba, sólo el 3% de los colegios cobra más de \$500 al mes. ¿El máximo registrado? ¿Está sentado? Cada chico paga \$36.685 por año.

Coni Caviezel es la directora de inglés del colegio Campus Lincoln, una de esas escuelas no

tan caras que brotaron entre los countries de Pilar. En ocho años, esta escuela que otorga título de bachiller internacional (de validez oficial en el resto del mundo) multiplicó por ocho su matrícula inicial. Ahora, son 250 chicos que pagan cuotas que parten de los 400 pesos. *"Son papás profesionales que se esfuerzan mucho por mantener su patrimonio, y la educación de los chicos es para ellos parte importante de ese patrimonio."*

¿No altera la relación entre alumnos y docentes que estos cobren bastante menos que la cuota que paga cada chico? *"No hemos tenido nunca un caso de desafíos a la autoridad. Y los padres que más ganan respetan mucho la entrega vocacional de los docentes"*, dice Caviezel.

### La mirada de los docentes

Mariano Alvarez (31) es profesor de Historia, de Filosofía y Formación de Ética y Ciudadana en la Media N°1 de Presidente Perón (Guernica) y en el Instituto Yapeyú, de Alejandro Korn, la única escuela privada laica en una amplia zona que abarca hasta San Vicente. *"Es muy distinto dar clases en una u otra escuela -dice-. Desde marzo, tuvimos en Guernica tres episodios de armas blancas."* Y siguen los ejemplos que van desde los habituales embarazos adolescentes hasta casos más graves: *"El año pasado contuve a una alumna que denunció maltratos del padre y atendí a un chico con una sobredosis mortal de pastillas. En la privada los chicos son exigentes y tienen una familia pendiente de ellos. Cito a un padre y seguro que al día siguiente viene, algo que muy difícilmente ocurre en la escuela estatal"*.

Muy distinta es la experiencia de Teresa Hermansson, profesora de dos colegios privados caros (el Argentino Modelo y el Santo Tomás de Aquino, dependiente de la UCA) y del Lengua Vivas, uno de los estatales más prestigiosos del país, todos de la Capital. Ella observa que, si bien el nivel intelectual es similar, los chicos del Lengua son *"mucho más desenvueltos, independientes y críticos"*. ¿Es posible determinar qué sistema es mejor? "No", dicen todos los consultados. Y coinciden en señalar que hay que hablar de una sola escuela pública gestionada en parte por el Estado y en parte por el sector privado. Pero si usted está buscando colegio para sus hijos tiene al alcance algunos datos que sumar al análisis. Según las pruebas de calidad del Ministerio de Educación, tomadas en conjunto, las primarias y secundarias privadas tienen mejor desempeño. Sin embargo, las estatales de las provincias más importantes superan a las privadas de las provincias menos desarrolladas. Sigamos: tomadas individualmente, muchas estatales superan a muchas privadas, independientemente de lo que cobran.

Cada escuela, privada o pública, tiene un ideario y un proyecto educativo que la familia evaluará afín a sus ideas y su cultura y al que considerará más adecuado para sus hijos. Especialmente en estos tiempos, cuando para muchos chicos es el principal espacio (si no el único) que comparte con los de su edad.

## PRIVADAS EN NÚMEROS

**23%** de los establecimientos de todo el país, de jardín a terciario, son privados.

1.400 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

**2,5 millones** son los alumnos privados desde el inicial hasta el terciario. En el sistema estatal, 8 millones.

1.200 millones de pesos son los recursos que aportan los docentes a las escuelas privadas.

**5,5%** de los docentes trabajan en ambos sistemas.

1.500 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

**16%** de matrícula privada tiene Jujuy/Vto López. 65%.

1.200 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

**70 pesos anuales** es el mínimo que se cobra por el primer año de la primaria.

1.200 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

**47%** de las instituciones privadas de la Capital y 36 % de las bonaerenses no recibe ningún tipo de subsidio estatal.

1.200 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

**1700 pesos** eran los recursos por alumno secundario privado en 1996, 267 pesos más que los estatales. 200 mil alumnos hay en las 55 universidades privadas de todo el país.

1.200 millones de pesos son los recursos que aportan los padres a las escuelas privadas.

## Otra mirada

Juan Carlos Tedesco  
Director del IPE-Unesco

### Por qué estatal

La opción escuela pública o privada ya no pasa tanto por quién administra el establecimiento escolar, sino por cuál es el proyecto que desarrolla.

La Argentina tiene una fuerte tradición de escuelas públicas de excelente calidad. ¿Por qué eran buenas las escuelas públicas argentinas? Porque formaban parte del proyecto de construir una Nación que incluyera a todos y en la misma escuela se encontraban alumnos de todos los orígenes sociales y culturales. El mundo y la Argentina han cambiado. Hoy es necesario discutir si queremos ser una Nación que incluya a todos. Si estamos de acuerdo con ese proyecto, entonces la escuela debe enseñar a vivir juntos y debe distribuir democráticamente el conocimiento. Enseñar a vivir juntos significa transmitir la responsabilidad por todos los que habitan el suelo argentino como uno de los valores fundamentales. Distribuir democráticamente el conocimiento significa que todos deben tener acceso a los saberes que permitan un desempeño activo desde el punto de vista ciudadano y desde el punto de vista del mercado de trabajo. Esos son los objetivos que definen el carácter público de la escuela. El Estado tiene la obligación de promover que las escuelas desarrollen proyectos destinados al logro de esos objetivos.

## Otra mirada

Alfredo Van Gelderen  
Secretario académico de la Academia Nacional de Educación

### Por qué privada

La razón de la existencia de la escuela privada en la Argentina es que ésta completa y hace efectiva la indispensable pluralidad del sistema educativo. Los proyectos institucionales de las escuelas privadas responden a los criterios filosóficos e ideológicos de cada institución y agregan, a lo que el Estado argentino considera necesario y común para todos sus habitantes, una concepción determinada y propia del hombre, del mundo y de la vida.

De tal manera que estas concepciones escolares distintas atienden a las expectativas de las diferentes familias que, siempre dentro de la normativa de todo el sistema educativo público, encuentran cierto tipo de escuela más acorde a su perfil que otras. Las instituciones, a su vez, al poder definir con independencia sus proyectos educativos institucionales, dan características propias al cumplimiento de los planes aprobados oficialmente. Eso hace que la oferta educativa en muchos casos no agregue sólo instrucción curricular y religiosa, sino también actividades complementarias culturales de gran importancia. Creo que la libertad de enseñanza en la Argentina permite una pluralidad de ofertas que redundan en beneficio de la gestión de cada una de las instituciones.



## Cómo es en otros países

### EE.UU.

Apenas el 12% de sus 25 millones de alumnos concurren a alguna primaria privada, casi siempre confesional. Aunque ejerce un fuerte control, el Estado central no da subsidios. Sin embargo, algunas gobernaciones financian servicios como comedores y transporte.

### Holanda.

Es el país europeo con mayor matrícula privada: dos tercios de su 1,3 millón de alumnos. Bajo la misma normativa docente (cobran idénticos salarios) y curricular, las privadas son características porque, siendo religiosas, brindan una educación liberal.

### Francia.

Hay dos clases de privadas que educan al 15 % de los chicos: las con contrato, católicas, que reciben fondos estatales, y las sin contrato, que además reciben fondos de gobiernos regionales e instituciones. En todos los casos las cuotas son muy bajas.

### España.

Con un sistema similar al francés, las privadas están subsidiadas y la mayoría son católicas. El Estado controla y contrata directamente a los docentes de ambos sistemas.

### Reino Unido.

A las privadas concurre apenas un 7% de los primarios y secundarios. El Estado nacional no da ningún tipo de subsidio.

### Chile.

Es el país latinoamericano con mayor índice de matrícula privada: 45%. Desde los 80 rige, además, un sistema de vouchers por el que se paga al municipio (y éstos a las escuelas) por cada alumno regular, vaya o no a una estatal.

1 Castells, M. (1997) La era de la información. Tomo I. Madrid, Alianza Editorial.

2 Lazarsfeld y Merton (1948) The communication of ideas. New York, Harper & Brother.

3 Wolf, M. (1987) La investigación de comunicación de masas. Barcelona, Paidós.

4 Wolf, M. (1987) La investigación de comunicación de masas. Barcelona, Paidós.

5 Galeano, E. (1998) Patas arriba. La escuela del mundo al revés. Buenos Aires, Catálogos.

6 FIEL. (2000). Una educación para el siglo XXI. Propuesta de reforma. Buenos Aires, CEP

7 Feldfeber, M. (comp.) (2003). Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Buenos Aires, Noveduc.

8 Conferencia dictada en el año 1987 en la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA en un curso sobre los medios.

9 Feldfeber, M. Op. Cit.