

Daniel Míguez & Paola Gallo, 2019.

Tensiones de la democratización educativa. Conflicto, convivencia y autoridad en la escuela media argentina (1983-2015).

Rosario - New York: Prohistoria Ediciones & Peter Lang. 280 p.

3

El libro de Daniel Míguez y Paola Gallo resulta un aporte fundamental para comprender los cambios que se han sucedido en la política educativa de nuestro país desde 1983 hasta el 2015, especialmente respecto a la modificación del orden normativo de la escuela, las formas de autoridad docente y el gobierno escolar. Más allá de sus matices y diferencias, existieron dos grandes objetivos que se mantuvieron relativamente constantes en las reformas. Por un lado, buscaban garantizar un creciente acceso a la educación y al conjunto de saberes que ella brinda, sin distinción de clases sociales, propiciando un acceso igualitario al mercado de trabajo, al ejercicio de la ciudadanía y a instancias educativas superiores. Por otro lado, esperaban lograr que la propia experiencia de escolarización funcionase como una instancia de formación ciudadana. La escuela aparecía así como el lugar privilegiado donde la población podía aprender un nuevo conjunto de hábitos y actitudes cívicas, es decir que tenía un rol fundamental al momento de democratizar la sociedad y contribuir a la estabilidad del nuevo orden institucional. Para lograrlos, no sólo debían superarse las restricciones materiales que dificultaban el acceso a la educación media, sino también las institucionales. De esta forma, las nuevas normativas del período apuntaban a transformar la tradicional estructura de

la escuela secundaria por considerarla autoritaria, elitista y expulsiva.

Partiendo de este contexto, los autores se proponen no sólo examinar los aspectos normativos de las reformas educativas implementadas entre 1983 y 2015, sino también analizar hasta qué punto el sistema educativo logró concretar esos objetivos y ponderar los efectos que tuvieron en la vida cotidiana de las escuelas. Para hacerlo, nos presentan un libro que se estructura en torno a tres grandes partes.

En la primera parte, se plantean dos formas diferentes de contextualizar la normativa escolar del período analizado y sus efectos. Por un lado, se formula la hipótesis de que, más allá de las diferencias políticas, ideológicas y económicas de los distintos gobiernos que se sucedieron durante ese tiempo, los propósitos de democratizar la institucionalidad y el acceso a la escuela secundaria se mantuvieron constantes porque respondían a los cambios culturales que había atravesado la sociedad argentina en las décadas intermedias del siglo xx. En los “largos años 60”, se produjeron transformaciones importantes en la estructura social, el mercado de trabajo y de consumo que implicaron el surgimiento de la juventud como una etapa autónoma de la vida, modificaron las relaciones entre las diferentes generaciones y géneros, y emergieron nuevos modelos de autoridad adulta, tanto

en el seno familiar como en el escolar. Entre estas innovaciones, se destacan concepciones más igualitarias que trastocaron las formas de autoridad docente y las nociones de disciplina escolar que implicaron un traspaso de modelos de autoridad jerárquicos y de un sistema de reglas punitivas y restrictivas a otro en el que el diálogo, el afecto y el consenso eran premisas centrales.

Por otro lado, se realiza una ponderación general acerca del objetivo de aumentar la tasa de escolarización y el acceso a saberes socialmente útiles. A través del análisis de la evolución de la matrícula de la escuela media y los resultados de pruebas de estandarización de calidad educativa –como las PISA o las ONE–, se observa que los propósitos generales de las reformas se lograron sólo parcialmente. Aunque en el período estudiado se alcanzó casi la universalidad de la educación secundaria, no sucedió lo mismo con las tasas de terminalidad y los niveles de desempeño se han mostrado relativamente bajos. Influyeron, en este proceso, el origen socioeconómico de los estudiantes y factores institucionales como el ausentismo creciente, la falta de respeto a los docentes y las interrupciones dentro del aula. Así, no resulta casual que la regulación de los vínculos internos en los establecimientos educativos y la conflictividad se hayan vuelto objeto creciente de la política educativa. La idea de que el orden institucional estaba en crisis se volvió un motor fundamental para las reformas que se veían como necesarias para solucionar los problemas de convivencia, retener a los estudiantes y garantizar el acceso equitativo a la educación.

En la segunda parte del libro, se analizan las políticas educativas que se desplegaron entre 1983 y 2015, mostrando cómo este período se caracterizó por un proceso de frecuentes reformulaciones en función de los efectos generados en el formato escolar y los cambios de orientación de los gobiernos, lo cual permite estructurarlo en tres etapas. Aunque cada una intentó presentarse como diferente a la anterior, hay entre ellas ciertas constantes. Al menos tres premisas persistieron como fundamento de buena parte de la política educativa desde 1983. Éstas se referían a las necesidades de reemplazar el modelo jerárquico de autoridad docente por uno dialógico, suplantando el estilo punitivo del orden normativo escolar por otro consensuado y con sentido reparador, e introducir formas participativas de gobierno escolar que sustituyeran los modelos autoritarios precedentes. Esta redefinición colocaba un énfasis creciente en la inclusión de los estudiantes en el diseño y gestión de las normas que debían regular los vínculos internos entre los integrantes de cada establecimiento educativo, ya que constituía una práctica que contribuía a la socialización de los estudiantes en los hábitos propios de un orden republicano.

Cabe resaltar que en la última etapa, entre 2003 y 2015, se desarrollaron e instrumentaron medidas tendientes a implementar acuerdos y consejos de convivencia y un modelo de autoridad basado en la asimetría democrática. Así, en la tercera parte del libro se examina el impacto que estas iniciativas tuvieron en la actividad cotidiana de las comunidades escolares, demostrando que dieron lugar a un proceso en el que se combinaron la rela-

tiva destitución del formato escolar tradicional con la configuración de uno nuevo notablemente heterogéneo, caracterizado por la desarticulación de la forma con que se regulaban los usos del tiempo y el espacio y la modificación de la manera en que se constituían los vínculos de autoridad en la escuela. El resultado fue un orden institucional inorgánico en el que se diferenciaban tanto las distintas comunidades escolares como también las diversas comunidades áulicas dentro de ellas.

El efecto fundamental de este proceso de hibridación y diversificación del formato escolar fue la dificultad que generó en cuanto a equilibrar en la práctica cotidiana una gestión del orden escolar centrado en la construcción de consensos sin abolir la asimetría que requiere la transferencia del capital escolar. En otras palabras, implicó la doble complejidad de tener que transmitir saberes mientras se involucraba a los estudiantes en el proceso de decisión respecto de las actividades y maneras mediante las que debía instrumentarse esa transmisión.

Así, puede observarse que los dos propósitos centrales de las políticas educativas que se desarrollaron desde 1983 – democratizar el orden institucional de la escuela media y garantizar el acceso a una educación de calidad al conjunto de

la población–, como ya se señaló, se alcanzaron parcial y asimétricamente. Esto se vio agravado por la manera en que se modificó el formato escolar que puso en tensión a esas dos finalidades, al presentar obstáculos a la transferencia del capital escolar. Por lo tanto, la nueva estructura aún enfrenta el reto de hacer compatible un orden institucional inclusivo y la transferencia de un capital escolar que provea igualmente de oportunidades al conjunto de la población. El desafío parece residir en la trabajosa tarea de instituir en la comunidad educativa los hábitos que permiten alcanzar las metas propuestas. Creemos que, en esta labor, también es fundamental modificar la manera mediante la cual se enseña en las escuelas; resulta para nosotros un pieza clave en el logro efectivo de una democratización educativa adoptar paradigmas pedagógicos en el que el protagonista sea el estudiante, haciéndolo partícipe de un proceso de construcción, más que de transmisión, del conocimiento. Habiendo ya instrumentado modos que permiten cambiar la forma de gobierno escolar y el modelo de autoridad docente, es imperativo ahora instrumentar teorías pedagógicas que privilegien el rol del joven y lo involucren como un actor activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Rosario Fernández
Universidad Nacional del Sur