

**UNIVERSIDAD DEL CEMA
Buenos Aires
Argentina**

Serie
DOCUMENTOS DE TRABAJO

Área: Economía

OTRA EDUCACION ES POSIBLE I

Edgardo Zablotzky

**Diciembre 2014
Nro. 556**

**www.cema.edu.ar/publicaciones/doc_trabajo.html
UCEMA: Av. Córdoba 374, C1054AAP Buenos Aires, Argentina
ISSN 1668-4575 (impreso), ISSN 1668-4583 (en línea)
Editor: Jorge M. Streb; asistente editorial: Valeria Dowding <jae@cema.edu.ar>**

OTRA EDUCACION ES POSIBLE I

EDGARDO ZABLITSKY *

DICIEMBRE 2014

ABSTRACT

En diciembre de 2012, 2013 y 2014 he publicado en la Serie Documentos de Trabajo de UCEMA tres papers en el cual analicé 58 notas de opinión que he publicado a lo largo de casi cuatro años y medio en diversos matutinos porteños, motivadas en eventos de nuestra realidad educativa. De las mismas se puede concluir que la educación en nuestro país se encuentra en crisis, cualquier análisis así lo atestigua. Cada uno de los papers concluye con una sección dedicada a proponer políticas públicas, sugeridas a partir de los eventos que se repiten una y otra vez a lo largo de estas virtuales postales de la educación en nuestro país. Este paper se centra en dos de ellas: (a) Exigir a los beneficiarios de planes sociales que concurran a escuelas de adultos a los fines de completar su educación obligatoria, como un requisito para hacerse acreedores a los respectivos subsidios. (b) Establecer un sistema de vouchers educativos. Este trabajo profundiza el análisis de estas políticas, propone fundamentos conceptuales para las mismas, agrupa la evidencia que las sustentan y las ilustra con experiencias de otras sociedades. El paper culmina con una sección destinada a resaltar cómo, la implementación de estas políticas públicas, podrían mejorar la calidad de vida de innumerables argentinos.

JEL classification codes: I28 (education, government policy) y I38 (provisions and effects of welfare programs)

Key words: políticas públicas, planes sociales, vouchers educativos

* Universidad del CEMA, Av. Córdoba 374, (1054) Buenos Aires, Argentina. Email: eez@cema.edu.ar. Twitter: [@edzablitsky](https://twitter.com/edzablitsky). Web page: www.cema.edu.ar/u/eez. Los puntos de vista son personales y no representan necesariamente la posición de la Universidad del CEMA.

OTRA EDUCACION ES POSIBLE I

EDGARDO ZABLOTSKY

DICIEMBRE 2014

“Una sociedad estable y democrática es imposible sin un mínimo grado de alfabetización y conocimiento por parte de la mayoría de los ciudadanos, y sin la aceptación generalizada de un conjunto común de valores. La educación puede contribuir a ambos”.

Milton Friedman, 1962¹.

I. INTRODUCCION

En diciembre de 2012, 2013 y 2014 he publicado en la serie Documentos de Trabajo de UCEMA tres papers en el cual analicé 58 notas de opinión que he escrito a lo largo de casi cuatro años y medio en diversos matutinos porteños, motivadas en eventos de nuestra realidad educativa. De estas “postales” se puede concluir que la educación en nuestro país se encuentra en crisis, cualquier análisis así lo atestigua.

Todas las notas comparten una metodología similar. En primer lugar, la descripción del evento que las motivó, luego su análisis a la luz de la teoría de precios y finalmente, en varias ocasiones, propuestas de políticas públicas en base a la experiencia de otras sociedades que han enfrentado problemas similares. Cada nota se encuentra precedida de una introducción en la cual extendiendo la descripción del evento que dio origen a la misma y propongo referencias para el lector interesado. A los fines de asegurar una diversidad de enfoques, la mayoría de dichas referencias corresponden a fuentes distintas al medio en que fue publicada la nota².

Cada uno de los papers concluye con una sección dedicada a proponer políticas públicas, sugeridas a partir de los eventos que se repiten una y otra vez a lo largo de estas 58 postales de la educación en nuestro país, las cuales podrían mejorar la calidad de vida de muchos argentinos.

Este trabajo profundiza el análisis de dos de ellas; propone fundamentos conceptuales para las mismas, agrupa la evidencia que las sustentan y las ilustra con experiencias de otras sociedades.

¹ Milton Friedman, *Capitalismo y Libertad*, 1962.

² Edgardo Zablotzky, “Postales sobre la Educación en la Argentina”, Diciembre 2012, 2013 y 2014.

La organización del paper es la siguiente. En la próxima sección confrontaré la realidad educativa que enfrenta nuestro país con el discurso oficial sobre la misma, pues mal podemos proponer políticas públicas tendientes a modificarla si no comenzamos por admitirla. La sección 3 centra su interés en la primera de dichas políticas: “Exigir a los beneficiarios de planes sociales que concurren a escuelas de adultos a los fines de completar su educación obligatoria, como un requisito para hacerse acreedores a los respectivos subsidios”. En la siguiente introduciré la segunda de las propuestas: “Establecer un sistema de vouchers educativos”. Finalmente, la sección 5 sumará las principales conclusiones a las que he arribado y motivará una tercera política pública en la cual centraré mi atención en la continuación de este trabajo.

II. LA REALIDAD EDUCATIVA Y EL DISCURSO³

“Exhibimos con orgullo la reconstrucción del sistema educativo argentino, las leyes, la mayor cantidad de días de clase, el aumento de los salarios, el incremento de la inversión”.

Ministro de Educación Alberto Sileoni, Octubre 2014⁴.

Según las últimas cifras oficiales, en 2013 las escuelas primarias públicas de todo el país perdieron 49.094 alumnos. Esta cifra marca un nuevo récord en la caída de la matrícula de la escuela pública, una tendencia que se mantiene hace una década. Mientras tanto, la escuela privada continúa absorbiendo estudiantes.

Al respecto, Alieto Guadagni, director del Centro de Estudios de la Educación Argentina, señala que: “es grave que el éxodo más importante se registre en primer grado. En 2003 había 675 mil alumnos inscriptos en escuelas estatales, mientras que en 2013 hubo apenas 549 mil: una disminución del 19%. La matrícula privada avanza especialmente en 1° grado, que es cuando las familias deciden el tipo de escuela que prefieren”.

La pobreza del conurbano bonaerense resalta aún más este hecho. En él la caída en la primaria estatal alcanzó en 2013 el 11%. ¿Por qué? Probablemente por decisiones de padres en búsqueda de un mejor futuro para sus hijos, ya sea sacrificándose para acceder a escuelas de gestión privada o cruzando la General Paz. Ello es consistente con la migración hacia escuelas públicas de la CABA, las cuales, reporta Silvia Montoya-

³ Esta sección se basa en Edgardo Zablotzky, “Educación: Las Dos Caras de la Moneda,” *Mejores Políticas Públicas # Argentina II* (título preliminar), Ricardo López Murphy (ed.), a publicarse en 2015.

⁴ Alberto Sileoni, *Página 12*, Octubre 29 de 2014.

Directora de Evaluación de la Calidad Educativa de la ciudad, reciben en promedio un 10% de sus estudiantes de la Provincia, alcanzando el 29% en la comuna 12, linderera al conurbano (Coghlan, Villa Urquiza, Saavedra y Villa Pueyrredón).

Sin embargo, el ministro de Educación Alberto Sileoni minimizó el tema, afirmando que el descenso de la matrícula estudiantil en la escuela pública “es un elemento que tiene que ver con decisiones de la familia. Con el crecimiento económico -consideró- las familias toman decisiones respecto de la escuela privada y son decisiones que podríamos llamar ideológicas o confesionales”. A lo que agregó que “en la escuela pública hoy hay 80 millones más de libros, hay 4 millones y medio de netbooks; la escuela estatal pública argentina tiene brecha digital cero, hay aulas digitales móviles; estamos en ese trabajo”.

Más aún, frente a las exposiciones llevadas a cabo en el último Coloquio de Idea, Sileoni respondió, en una nota publicada en *Página 12*, con la cita que motiva esta sección.

La disociación entre la realidad educativa y el discurso oficial es obvia. Esta sección está dedicada a ilustrarla, pues carece de sentido proponer políticas tendientes a revertir nuestra realidad educativa si no comenzamos por admitir que el discurso oficial poco tiene que ver con la misma.

Comencemos a construir nuestra foto. El lunes 8 de Septiembre, el ministro de Educación twiteo en el Día Internacional de la Alfabetización: “Queremos reconocer la labor de los docentes alfabetizadores de todo el país” y orgullosamente agregó: “En el último censo de población en 2010, la Argentina fue declarada país libre de analfabetismo: descendimos de un 2,6% a un 1,9%”.

La pregunta es obvia ¿creerá el Ministro realmente lo que dice?

Nadie duda que el analfabetismo en Argentina ha disminuido; pensemos que en 1850 más del 80% de la población era analfabeta, hoy dicha tasa se encuentra por debajo del 2%. Foto inmejorable, pero solo en apariencia. Si bien nuestro nivel de analfabetismo siempre ha sido de los más bajos de Latinoamérica, el analfabetismo funcional probablemente se está incrementando, aún considerándolo en términos relativos a otros países de la región. La persona sabe leer y escribir, pero su capital humano en la sociedad actual es por demás limitado.

Desde el año 2000, cada tres años, la OECD, la cual agrupa a los países industrializados, lleva a cabo el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), con el objeto de analizar hasta qué punto los alumnos de 15 años, cercanos al

final de la educación obligatoria, han adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para su inserción en la actual sociedad del saber. El mismo se divide en tres áreas, lectura, matemáticas y ciencias, y se caracteriza por no examinar el dominio de planes de estudios específicos, sino la capacidad de los estudiantes para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas en la vida cotidiana. Argentina tomó parte de las rondas de los años 2000, 2006 y 2009, al igual que otros países latinoamericanos, en carácter de país asociado.

En la ronda de 2006 participaron 57 países. La Argentina ocupó el puesto 52 en matemáticas (381 puntos), 51 en ciencias (391 puntos) y 54 en lectura (374 puntos), muy lejos de la media de 500 puntos de los países miembros de la OECD.

Si comparamos el rendimiento de los alumnos argentinos con sus similares de los restantes países latinoamericanos participantes: Chile, Uruguay, México, Brasil y Colombia, los resultados son casi sorprendentes. Chile encabeza el ranking en ciencias y lectura, seguido en ambos casos por Uruguay, intercambiando posiciones en matemáticas. Argentina ocupa el cuarto lugar, superando solamente a Brasil y Colombia en matemáticas, se encuentra técnicamente empatada con ellos en el último lugar en ciencias y ocupa en solitario el último lugar en lectura. Lo que es aún más preocupante es el deterioro entre las rondas 2000 y 2006 tanto en nuestras escuelas públicas como privadas. En lectura, única sección comparable entre ambas rondas, dichos indicadores cayeron de 384 puntos en las escuelas públicas y 475 en las privadas a 342 y 434, respectivamente; mientras que en Chile, por ejemplo, subieron de 388 en las escuelas públicas y 435 en las privadas a 412 y 466.

Cuando en diciembre de 2007 se conocieron estos resultados, el ministro de Educación Daniel Filmus sostuvo que: “Chile y Uruguay tuvieron coherencia en las gestiones educativas y una tradición de trabajo fuerte. La Argentina, en cambio, tuvo 34 ministros de educación en 55 años”.

Por su parte, el secretario de Educación, Juan Carlos Tedesco, quien sucedería a Filmus días después, señaló que: “estamos muy mal, especialmente en ese tramo de edad. Pero recordemos que PISA mide la historia educativa de alumnos de 15 años, que ingresaron en el nivel medio en plena crisis”.

Excusas razonables pero, como veremos, irán cambiando en cada una de las rondas subsiguientes y frente a la evidencia provista por cada una de ellas el ministro de turno deberá justificar por qué a Chile le ha ido tanto mejor.

Veamos lo sucedido tres años después. En 2009 participaron 65 países, la Argentina ocupó el puesto 54 en matemáticas, 57 en ciencias y 58 en lectura, nuevamente muy lejos de la media y deficiente en relación al resto de los países latinoamericanos: Chile, Uruguay, México, Brasil, Colombia, Panamá y Perú. Al igual que en 2006, Chile encabeza el ranking en ciencias y lectura, seguido en ambos casos por Uruguay, intercambiando posiciones en matemáticas. Argentina solamente supera con claridad a Perú y Panamá en cada una de las áreas bajo análisis. Para peor, Argentina se encuentra entre los países que más retrocedieron en la década, cayendo 20 puntos en lectura; no se discrimina escuelas públicas de privadas, dado que la caída se verifica en ambos segmentos.

En diciembre de 2010, al divulgarse estos resultados, la reacción del ministro de Educación Alberto Sileoni no fue distinta de las de Daniel Filmus o Juan Carlos Tedesco tres años atrás: “Chile encabeza en la región porque hace 20 años que viene invirtiendo en educación, aún con las tensiones que esto le significa” y auguró: “Si nosotros persistimos en la inversión seguramente seguiremos mejorando”. Es de notar que nuevamente Chile forma parte de la excusa de turno.

¿Aumentar la inversión? A fines de agosto de 2013 Alberto Sileoni destacó la decisión del gobierno nacional de incrementar desde 2003 la inversión en educación, aunque remarcó que ver esas mejoras en los resultados es un proceso que llevaría años y que, por supuesto, había que seguir trabajando en esa dirección: “Recién llegamos al 6.4% del PBI hace dos años. Países como Corea o Finlandia empezaron sus reformas en 1960. No es posible en dos años pretender que los resultados sean los de otros países que vienen llevando adelante este proceso desde hace mucho”.

Una nueva excusa. Es claro que Corea o Finlandia, líderes mundiales en educación según la información generada por los exámenes PISA, llevan años invirtiendo en el área; pero, como bien señala BBC News, ningún otro país europeo ha progresado tanto desde 2000 a la fecha como lo ha hecho Polonia, quien invierte en educación alrededor del 5% de su PBI. El presupuesto no lo es todo, Polonia así lo demuestra.

Zbigniew Marciniak, Ministro de Educación polaco en el año 2000, declaró años atrás que Polonia utilizó la información provista por la primera ronda de exámenes PISA, llevada a cabo en ese entonces, para dar impulso a la reforma lanzada en 1999: “Sabíamos que teníamos problemas, pero la primera ronda de exámenes PISA nos mostró la magnitud de los mismos”, a lo cual agregó: “PISA nos mostró que muchos de

nuestros chicos olvidaban a los 15 años lo que habían aprendido en la escuela primaria”. ¡Qué distinto a la Argentina, Marciniak no se escudó en excusas!

En 1999 Polonia modificó el programa de estudios, el sistema de evaluación de los alumnos y los niveles mínimos que se les exigía. También cambió el proceso de formación y la carrera docente. A partir de ese momento todo maestro debió superar cada una de las etapas de la carrera pedagógica, llegando al grado de profesor catedrático sólo los mejores docentes. Tres años después, en la ronda de PISA 2003, Polonia mostró una clara mejoría, la cual se corroboraría en las rondas 2006, 2009 y 2012. Hoy Polonia es un ejemplo de cómo un país pudo en tan sólo 10 años revertir su realidad educativa, reduciendo drásticamente el número de estudiantes de bajo rendimiento a pesar de invertir en educación menos que países mucho más ricos. La inversión en educación es importante, pero no lo es todo. ¿Qué mejor prueba de ello que el “milagro” educativo polaco?

Sigamos construyendo nuestra foto de la disociación entre la realidad educativa y el discurso oficial sobre la misma.

El 11 de Septiembre de 2013 el ministro de Educación Alberto Sileoni escribió en su cuenta de Twitter: “No decimos que estamos en el paraíso, pero hemos reconstruido el sistema educativo y estamos construyendo un país distinto”, es claro que los resultados de la ronda de exámenes PISA 2012, hechos públicos en Diciembre de 2013, habrían de reflejar otra realidad, tan lamentable como las generadas por las rondas 2006 y 2009.

Argentina obtuvo el puesto 59 en matemáticas, el 60 en lectura y el puesto 58 en ciencias, sobre los 65 países participantes. El principal cambio es que en Latinoamérica Chile ahora encabeza el ranking en las tres áreas de la evaluación. Argentina ocupa el sexto lugar en matemáticas, superando solamente a Colombia y Perú; comparte técnicamente el quinto lugar en ciencias con Brasil y ocupa el penúltimo lugar en lengua, superando solamente a Perú, el peor país rankeado, sobre los 65 participantes, en cada una de las áreas.

¿Cuál fue la reacción oficial? La usual; cuestionar la evaluación, negar la realidad y proponer nueva excusas.

Ya unos meses antes de conocerse estos resultados, en Marzo de 2013, Alberto Sileoni y sus pares de Brasil, Uruguay, Ecuador y Bolivia criticaron los exámenes PISA por no considerar la diversidad cultural de los países participantes: “Es necesario evaluar otra amplia gama de aprendizajes y aspectos de funcionamiento de nuestros

sistemas educativos. Considerar otras dimensiones institucionales y características que den cuenta de las distintas identidades culturales existentes y de los procesos de política educativa vigentes en cada región o país”. A lo que Sileoni agregó: “No esperamos que modifiquen el cuestionario, sino que lean sus resultados atendiendo a las diferencias que tenemos con otros países. Da la sensación de que a veces se compara lo incomparable”.

¿Por qué cuestionar los resultados de una evaluación de calidad educativa aceptada en el resto del mundo? ¿Por qué dar la espalda a lo que casualmente nos demuestra que estamos haciendo las cosas mal?

Somos argentinos, somos los mejores y en educación ni que hablar. El único problema es que el Ministro cuestiona la unidad de medida aceptada por la mayoría de los países en los cuales sus habitantes gozan de un nivel de vida muy por encima del nuestro, de la misma forma que un obeso cuestiona la confiabilidad de su balanza en lugar de ponerse a dieta.

Es lamentable escuchar que no se puede medir con la misma vara a un niño de Finlandia con uno de nuestro país. Es admitir lo inadmisibile. Todo niño tiene derecho a superar su condición social a través de la educación. Jamás habría que solicitar cambiar la unidad de medida, bajar la altura de la vara, sino que deberíamos esforzarnos por alcanzarla. ¿Partiendo de una peor posición? Por supuesto, pero no engañarnos afirmando que estamos mejor de lo que estamos, cuando los resultados se repiten una y otra vez.

Retornemos a nuestra foto. Como ya no es sorpresa, cuando en Diciembre de 2013 se conocieron los resultados de PISA 2012, las excusas no se hicieron esperar. Alberto Sileoni declaró: “Hemos logrado mantener los niveles de desempeño de nuestros jóvenes, al tiempo que incorporamos 195.000 alumnos más a la Secundaria. Entre ellos, 45 mil chicos de 15 años, que constituyen la población que evalúa PISA”, y enfatizó que: “Argentina, junto a Chile, es uno de los países con mayor tasa de escolarización en el nivel medio: 82 por ciento. Como sociedad, hemos hecho un enorme esfuerzo para incluir a quienes históricamente estaban excluidos, sin renunciar a la calidad en los aprendizajes”.

¿Mantener los niveles de desempeño? ¿Calidad en los aprendizajes? ¿Cómo alguien puede atreverse a hablar de calidad en los aprendizajes si la Argentina se ubicó en los últimos lugares entre los 65 países participantes? Esta negación de la realidad no constituye una excepción de su parte sino una constante a lo largo de los años; por cierto, no tan sólo en referencia a la información provista por las evaluaciones PISA:

19/10/11: “Hay miles de alumnos y educadores que prueban que la educación pública argentina está viva y en movimiento”.

2/8/12: “Queremos adherir al llamado de la Presidenta a luchar contra el desánimo. No es cierto que la secundaria argentina esté en una crisis perpetua”.

23/8/12: “Esta es, para nosotros, una década ganada en educación... porque no puede haber educación de calidad si no es para todos”.

31/10/12: “En mi exposición reivindicué el estado de la educación argentina, el camino recorrido desde 2003”.

11/1/13: “El embajador Lamadrid (embajador de Cuba) dijo que la educación pública argentina es emblemática. Y la educación superior es un ejemplo en el resto de la región”.

4/7/13: “Esta provincia (La Rioja) es un ejemplo de cuánto avanzó la educación durante esta década ganada: más escuelas, más días de clase, mejores salarios”.

11/9/13: “Vamos a seguir hablando de década ganada, porque eso son, para nosotros, los 67 millones de libros que llevamos entregados”.

16/9/13: “Tenemos la certeza de estar en el camino correcto, en el camino de la justicia social; con mayor inversión en todas las escuelas del país”.

17/9/13: “Somos la primera generación que asume el compromiso de que todos sus hijos completen la educación secundaria”.

Es remarcable la consistencia de sus opiniones: el pasado 28 de Abril el ministro manifestó que “en estos diez años hemos dictado una gran cantidad de leyes que han mejorado el sistema educativo” y el 16 de Junio lo reafirmó: “Celebramos la pujanza del sistema educativo argentino que está en expansión y seguimos trabajando para una escuela pública de calidad”. Como ilustración es más que suficiente.

Uno de los personajes más infames de la historia dijo alguna vez que “una mentira repetida mil veces se convierte en una verdad”. Es preferible creer que este no es el caso y que Sileoni, y el gobierno del cual forma parte, piensan que su particular visión de la realidad es correcta.

Es claro, más allá de la peculiar visión del Ministro que la educación en nuestro país se encuentra en crisis. Las “postales” que mencionamos en la Introducción hablan por sí solas: los resultados de los exámenes PISA; las usuales tomas de colegios secundarios; los días de clase perdidos por los habituales paros docentes; las actividades dentro de colegios de agrupaciones políticas; el éxodo de las escuelas públicas hacia instituciones privadas, aún por una franja de la población que dista de gozar de una

buena posición económica; el círculo vicioso de la pobreza representado por beneficiarios de planes sociales incapaces de reincorporarse a la sociedad productiva en virtud de su déficit de capital humano, dada su falta de educación; el incremento en la criminalidad, muchas veces a manos de jóvenes que no han concluido su educación obligatoria y que tampoco trabajan; la resistencia de los sindicatos a realizar evaluaciones docentes que nos permitan conocer las calificaciones de aquellas personas encargadas de educar a nuestros hijos; la indudable pérdida de prestigio de la Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini y del Colegio Nacional de Buenos Aires y el cierre durante semanas de colegios por la inseguridad, tanto de maestros como de estudiantes, son tan sólo algunos de los síntomas, plagiando a Guillermo Jaim Etcheverry, de una real tragedia educativa.

Hace 150 años Domingo F. Sarmiento revolucionó la educación en nuestro país importando ideas resistidas, por supuesto, en sus comienzos. La historia que dio origen al sistema de instrucción primaria de nuestro país comenzó con su estadía en Inglaterra en 1847, enviado a Europa por el ministro chileno de Instrucción Pública, Manuel Montt, para estudiar cómo funcionaba la educación en otros países. En Londres leyó un informe sobre el tema escrito por Horace Mann, el cual lo impactó y lo motivó a continuar su viaje a Estados Unidos para conocerlo. Sarmiento vio en Estados Unidos la imagen de lo que quería para la Argentina. Visionario utópico, deseo traer 3.000 maestras americanas; finalmente fueron tan sólo 65, 61 mujeres y 4 hombres, suficientes para fundar el normalismo en la Argentina y llevar nuestra educación al nivel de excelencia que permanece en el imaginario de muchos compatriotas.

Hoy es mucho más fácil hacerlo que hace 150 años. ¿Por qué no estudiar los requerimientos para ejercer la profesión y el proceso de formación docente en países líderes en las evaluaciones PISA? ¿Por qué afirmar, tal como lo ha hecho el Ministro de Educación, que “es incorrecto y prejuicioso pensar que un maestro tenga que estudiar en la universidad para estar calificado para ejercer su función”? ¿O acaso, como twiteo Alberto Sileoni el Día del Maestro en 2012: “Un buen educador es un militante que está comprometido con su trabajo”?

Había una vez un país en el cual un presidente, después de terminar su mandato, ocupó el cargo de Director General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. ¿Quién otro que Domingo F. Sarmiento? ¿Se imagina Ud. a Cristina Kirchner o a Amado Boudou aspirando a un cargo similar? Ese es el real problema. Como bien

señaló Juan José Llach en el Coloquio de Idea: “Es difícil encontrar un loco por la educación como Sarmiento”.

Argentina forma parte del mundo, es hora de reconocerlo, de dejar de comportarnos como el avestruz y de aprender de quienes hacen las cosas mejor que nosotros. Al fin y al cabo Chile siempre ha obtenido mejores resultados que Argentina en las distintas ediciones de los exámenes PISA, convirtiéndose en la ronda 2012 en el país latinoamericano de mejor performance en cada una de las áreas de la evaluación. ¿Por qué en cada una de las rondas el Ministro de turno se ha visto en la obligación de justificar nuestra diferencia en performance respecto al país vecino? ¿No es hora de dejar de criticar a Chile y estudiar qué es lo que ha hecho bien?

Dos caras de una misma moneda, nuestra realidad educativa y el discurso oficial sobre la misma. Negar la realidad educativa no ayuda a mejorarla; es necesario comenzar por aceptarla, esta sección se ha centrado en ello.

III. ¿Cómo Volver Innecesarios los Planes Sociales?⁵

“Una mejor educación ofrece una esperanza de reducir la brecha entre los trabajadores más y menos calificados, de defenderse de la perspectiva de una sociedad dividida entre los ricos y pobres, de una sociedad de clases en la que una élite educada mantiene a una clase permanente de desempleados.”

Milton and Rose Friedman, 1998⁶.

El jueves 25 de Julio de 2013, el Papa Francisco, en el marco de la Jornada Mundial de la Juventud, pronunció un movilizador discurso en un palco montado en una canchita de futbol de la favela de Varginha, al norte de Río de Janeiro, en el cual tras elogiar los esfuerzos de Brasil por integrar a todos, a través de la lucha contra el hambre, advirtió: “Ningún esfuerzo de pacificación será duradero ni habrá armonía para una sociedad que margina y abandona en la periferia una parte de sí misma” y agregó que: “la medida de la grandeza de una sociedad está determinada por la forma en que trata a quien está más necesitado”.

¿Qué mejor modo de tratar a los necesitados que respetar su dignidad, ayudándolos a reinsertarse en la sociedad productiva y de tal forma ganar su propio

⁵ Esta sección se basa en Edgardo Zablotsky, “Cómo Volver Innecesarios los Planes Sociales,” *Mejores Políticas Públicas # Argentina*, Ricardo López Murphy (ed.), Mayo 2014.

⁶ Milton and Rose Friedman, *The School Choice Advocate*, 1998. Fuente: The Friedman Foundation for Educational Choice.

sustento? ¿Qué mejor ilustración de ello que una experiencia que se llevó a cabo hace más de un siglo en nuestro propio país? Extraño pero absolutamente cierto.

Veamos los hechos. En 1887 el Barón Maurice de Hirsch, uno de los empresarios europeos más acaudalados de su tiempo, decidió retirarse de los negocios dedicando el resto de su vida a la filantropía. Dicha voluntad quedó reflejada en su respuesta a una carta de condolencias por la muerte de su único hijo, Lucien: “He perdido a mi hijo, pero no a mi heredero, la humanidad es mi heredera”.

La actividad filantrópica de Hirsch estaba claramente signada por una característica distintiva: no proveer caridad sino intentar la rehabilitación económica de los beneficiarios, por ello se oponía firmemente a la entrega de subsidios que sólo hacían aumentar el número de pobres. Testimonio de ello es su paper publicado en Julio de 1891, donde expresa ideas como la siguiente: “Me opongo firmemente al antiguo sistema de limosnas, que sólo hace que aumente la cantidad de mendigos y considero que el mayor problema de la filantropía es hacer personas capaces de trabajar de individuos que de otro modo serían indigentes, y de este modo crear miembros útiles para la sociedad”⁷.

¿Cómo propone lograrlo? Hirsch sugiere sistemáticamente que la educación y el entrenamiento profesional son la única forma de romper el círculo vicioso de la pobreza. Recordemos sino su asociación entre la falta de educación y la pobreza, 1873: “Durante mis repetidas y extensas visitas a Turquía me he sentido dolorosamente impresionado por la miseria y la ignorancia en las cuales habitan las masas judías en dicho Imperio. La pobreza se origina en la falta de educación, y solamente la educación y el entrenamiento de las nuevas generaciones podrán remediar esta desafortunada situación”⁸.

En Septiembre de 1891, luego de descartar la posibilidad de mejorar la calidad de vida de los judíos en el Imperio Ruso mediante el establecimiento de un sistema educativo en forma similar a lo que había realizado en otras sociedades, el Barón de Hirsch fundó la Jewish Colonization Association a través de la cual habría de conducir la inmigración de miles de personas carentes del menor respaldo económico aún para el pago del pasaje, desde el Imperio Ruso hacia nuestro país, estableciéndolas en colonias agrícolas. Hirsch elaboró estrictos contratos haciendo a cada colono responsable de

⁷ Barón Maurice de Hirsch, *North American Review*, Julio 1891.

⁸ N. Leven, *Cinquante Ans*, Vol. II. págs. 23-24, en K. Grunwald, 1966, pág. 66.

pagar no tan solo la tierra y todo préstamo que hubiese recibido, sino también el respectivo interés sobre los mismos. Luego de muchos años de duro trabajo agrícola, para el cual en la mayoría de los casos no tenían experiencia previa, muchos de los colonos repagarían sus deudas y obtendrían los títulos de propiedad de sus tierras.

La posición de Hirsch sobre la filantropía no es nueva, por ejemplo, podemos encontrarla hace más de 800 años en el pensamiento de Maimónides, quien colocaba en la más alta escala de la filantropía el dar a un pobre los medios para que pueda vivir de su trabajo sin degradarlo con la limosna abierta u oculta; también la encontramos, hace ya algunos años, en el ideal de un ícono del liberalismo como lo fue Ronald Reagan, quien afirmaba que el propósito de cualquier política social debería ser la eliminación, tanto como sea posible, de la necesidad de tal política y, casi contemporáneamente, en el pensamiento de Nicolás Sarkozy, quien sostenía que cuando el asistencialismo paga más que el trabajo se desmoraliza a la Francia que se despierta temprano por la mañana.

Al respecto, señalaba Juan Pablo II en su Encíclica *Laborem Exercens*: “El trabajo es un bien del hombre -es un bien de su humanidad-, porque mediante el trabajo el hombre no sólo transforma la naturaleza adaptándola a las propias necesidades, sino que se realiza a sí mismo como hombre, es más, en un cierto sentido se hace más hombre”.

Retornemos a nuestra realidad. Si bien no hay datos exactos de la cantidad total de beneficiarios de los planes sociales, resulta claro que en la Argentina el Estado asiste a una gran parte de la población. En el largo plazo, dicha asistencia carece de sentido a no ser que mediante la misma se incentive a aquellos que son asistidos a valerse por sí mismos. De lo contrario se les estaría generando a los beneficiarios los costos de ser perpetuados fuera de la sociedad productiva.

Benedicto XVI, en su Encíclica *Caritas in Veritate*, identifica dichos costos con claridad: “El estar sin trabajo durante mucho tiempo, o la dependencia prolongada de la asistencia pública o privada, mina la libertad y la creatividad de la persona y sus relaciones familiares y sociales, con graves daños en el plano psicológico y espiritual”.

¿Cómo reinsertar a los beneficiarios de los planes en la sociedad? Juan Pablo II nos provee nuevamente la respuesta. En un discurso pronunciado en Santiago de Chile el 3 de Abril de 1987, ante los delegados de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, expresó que: “el trabajo estable y justamente remunerado posee, más que ningún otro subsidio, la posibilidad intrínseca de revertir aquel proceso circular que habéis llamado repetición de la pobreza y de la marginalidad. Esta posibilidad se

realiza, sin embargo, sólo si el trabajador alcanza cierto grado mínimo de educación, cultura y capacitación laboral, y tiene la oportunidad de dársela también a sus hijos. Y es aquí, bien sabéis, donde estamos tocando el punto neurálgico de todo el problema: la educación, llave maestra del futuro, camino de integración de los marginados, alma del dinamismo social, derecho y deber esencial de la persona humana. ¡Que los Estados, los grupos intermedios, los individuos, las instituciones, las múltiples formas de la iniciativa privada, concentren sus mejores esfuerzos en la promoción educacional de la región entera!”

El mensaje es contundente, educación es la respuesta; sin capital humano, ¿qué forma hay de romper el círculo vicioso de la pobreza?

¿Puede acaso existir duda alguna que la educación es el principal motor de movilidad social? La historia Argentina del siglo XX es claro testimonio de ello.

Hace más de 50 años, Theodore Schultz, Premio Nobel de Economía en 1979, postulaba que las diferencias de ingresos entre las personas se relacionaban con las diferencias en el acceso a la educación, la cual incrementaría sus capacidades para realizar un trabajo productivo. Sin capital humano, ¿qué forma hay de romper este círculo vicioso?

Una muy buena evidencia de ello la constituye la generada por el Instituto Nacional de Estadísticas de España (INE), el cual realiza anualmente, al igual que el resto de los países de la Unión Europea, la Encuesta de Condiciones de Vida; en la misma, por Reglamento europeo, cada año se incluye un módulo dirigido a estudiar en profundidad aspectos específicos. En 2012 dicho módulo estuvo orientado a analizar las condiciones de vida en su adolescencia de aquellas personas con edades comprendidas en la actualidad entre 25 y 59 años; esta información permitió establecer la relación entre la situación socio-económica de estos hogares en el pasado con la de los hogares a los que pertenecen los adultos en la actualidad.

Los resultados sobre la transmisión intergeneracional de la pobreza hablan por sí solos y son de significativo interés para nuestra realidad, dados los millones de personas que viven asistidas por planes sociales.

La dificultad para llegar a fin de mes del hogar cuando el adulto era adolescente influye en su dificultad para llegar a fin de mes en la actualidad; de aquellos adultos que vivían en su adolescencia en hogares con dificultades el 49% sigue llegando a fin de mes con dificultad. Por otra parte, el 29% de las personas que cuando eran adolescentes

habitaban en esta clase de hogares se encuentra en la actualidad en riesgo de pobreza. El círculo vicioso se ha completado.

¿Qué motivos lo sustentan? Como es de esperarse, la dificultad para llegar a fin de mes del hogar, cuando el actual adulto era adolescente, influye en su nivel de formación académica; un contundente 62,5% de las personas que vivían en hogares que llegaban a fin de mes con dificultades no ha terminado su educación secundaria. Dicho nivel de formación es relevante a la hora de explicar el riesgo de pobreza; el 28,9% de la población que ha alcanzado un nivel educativo equivalente a la educación primaria o inferior se encuentra en riesgo de pobreza, al igual que el 25,8% de aquellos que no han completado su educación secundaria. El círculo vicioso nuevamente.

En nuestro país, una gran cantidad de beneficiarios de los planes sociales no ha terminado la escuela primaria y la amplia mayoría no ha complementado sus estudios secundarios. Planes como Argentina Trabaja, Enseña y Aprende apuntan a facilitar que los beneficiarios puedan alfabetizarse, pero es claramente insuficiente. No existe razón alguna para no requerir que todo beneficiario de un plan social deba concurrir a escuelas de adultos como requisito para cobrar la asignación del respectivo plan, requerimiento ideológicamente similar al exigido a los beneficiarios de la Asignación Universal por Hijos, donde es necesario demostrar la asistencia de los mismos a las escuelas a los fines de recibir el respectivo subsidio.

Al fin y al cabo, porque la sociedad se siente responsable solamente de la educación de los niños y no de la educación de todos los adultos de todas las edades. Idea a veces atribuida a Erich Fromm y otras a la psicoanalista norteamericana Erika Fromm, pero de clara aplicación a nuestra realidad.

No es gratis. Una importante asignación presupuestaria sería requerida, ese es el real problema de incentivos, dado que los beneficios probablemente serán percibidos más allá del fin del mandato del gobernante que tenga el coraje llevarlo a cabo.

Claro ejemplo de ello lo provee una de las piezas más significativas de la legislación norteamericana, la llamada Declaración de Derechos de los Veteranos de Guerra, GI Bill of Rights, sancionada por el Presidente Franklin D. Roosevelt en Junio de 1944. La misma, como explicitó el Presidente Roosevelt al firmar la Ley, “otorga a hombres y mujeres la oportunidad de reanudar sus estudios o capacitación técnica luego de su licenciamiento, o de tomar un curso de actualización o de reentrenamiento, sin cargo de matrícula hasta US\$ 500 por año escolar, y con el derecho a recibir una asignación mensual mientras desarrolle dichos estudios”.

Gracias al GI Bill of Rights, millones de personas que hubiesen intentado ingresar al mercado de trabajo luego de la guerra, sin capital humano para ello, optaron por reeducarse. En 1947 los veteranos llegaron a representar el 49 % de las admisiones a las universidades. El capital humano de la fuerza laboral mejoró significativamente. Para la culminación del proyecto, en Julio de 1956, 7,8 millones, de los 16 millones de veteranos de la Segunda Guerra Mundial, habían participado en un programa de educación o formación profesional.

En el mediano plazo, la iniciativa, lejos de representar un costo para el gobierno americano, le produjo importantes beneficios. Por cada dólar invertido en la educación de los veteranos recaudó varios dólares en concepto de impuestos. Dicha relación se produjo porque los graduados universitarios, así como los trabajadores calificados generados por el programa, percibían ingresos claramente superiores a los que hubiesen obtenido de no haber llevado a cabo los estudios y, por ende, pagaban muchos más impuestos.

A mediados de Agosto de 2013, el ministro de Educación Alberto Sileoni y su par de Defensa, Agustín Rossi, firmaron un acuerdo para que todos los soldados voluntarios y personal civil de las Fuerzas Armadas culminen su educación en el nivel secundario. Al respecto Sileoni señaló: “Todo el personal de las Fuerzas Armadas va a tener la obligatoriedad de terminar el secundario, y a través de este convenio le vamos a ofrecer a cada uno de esos jóvenes, la posibilidad de que accedan a un Plan que está aprobado, que es calificado, como es el Plan FinES, y que ya tiene más de 450.000 egresados en su haber” y agregó: “Creemos que este es un paso realmente importante porque esos soldados voluntarios cuando finalizan su formación en el ejército, a la edad de 28 años, pueden hacerlo con un oficio o con el título secundario”.

Es claro que es una muy buena decisión; sin embargo, dado que muchos beneficiarios de los planes sociales tampoco han terminado su educación primaria y la mayoría no han cumplimentado su educación secundaria, ¿por qué no exigirles también que concurran a una escuela de adultos como requisito para cobrar la asignación?

Imaginemos si se hubiese implementado algo así hace 10 años. ¿Cuántos menos ciudadanos dependerían hoy de un plan social?

¿Qué mejor proyecto de inclusión social que el contribuir a que aquellos que requieren ser ayudados a través de planes sociales puedan reinsertarse en la sociedad, calificándolos para ello mediante la formación de capital humano? El educar a los ciudadanos beneficiarios de los planes sociales no sólo los incentivaría a valerse por sí

mismos, evitando condenarlos a la virtual indigencia al perpetuarlos fuera de la sociedad productiva, sino que ayudaría a romper el círculo vicioso de la pobreza al contribuir a la educación de sus hijos, dada la positiva correlación entre el nivel educativo de la madre y el desempeño escolar de sus hijos.

La propuesta es intuitiva, obvia, hasta trivial, ¿entonces por qué no es considerada? La respuesta es simple y ya la hemos señalado. ¿Qué gobierno en nuestro país estaría dispuesto a pagar costos hoy como los implicados, por ejemplo, en el GI Bill of Rights, para que otros, eventualmente la oposición, perciban los beneficios en un futuro? Haría falta un estadista, un Sarmiento.

“Si peleamos por la educación, venceremos la pobreza”, nos decía el ilustre sanjuanino, cuya figura es hoy insólitamente cuestionada por el revisionismo histórico. Acaso alguna de aquellas 61 docentes americanas, las cuales forjaron las bases del sistema educativo argentino, es recordada con una calle en Puerto Madero? Más vale que no y tiene su significado; de la misma forma que lo tiene el hecho que en el país que lidera las estadísticas mundiales en feriados, tres años atrás su bicentenario tampoco lo fue.

La pobreza se origina en la falta de educación, y solamente la educación y el entrenamiento profesional podrán remediar esta situación. Si deseamos que los planes sociales se tornen innecesarios es hora de admitir esta sencilla realidad.

Hemos perdido una década, millones de argentinos beneficiarios de planes sociales no cuentan hoy con mayor capital humano que hace diez años. Exigir a todo beneficiario que retome su educación, como requisito para hacerse acreedor al subsidio, podría cambiar su calidad de vida de una manera impensable; en palabras de Juan Pablo II, podría ser “la llave maestra para el futuro”.

IV. Revolución Educativa: El Poder para los Padres⁹

“Yo culpo a las personas bien intencionadas que envían sus hijos a escuelas privadas e imparten cátedra a las “clases inferiores” (comillas en el original) sobre la responsabilidad de enviar sus niños a escuelas estatales en defensa de la educación pública”

Milton Friedman, 1975¹⁰.

⁹ Esta sección se basa en Edgardo Zablotzky, “Revolución Educativa: Es Hora de Terminar con el Tabú,” *Mejores Políticas Públicas # Argentina II* (título preliminar), Ricardo López Murphy (ed.), a publicarse en 2015.

“Argentina forma parte del mundo, es hora de reconocerlo, de dejar de comportarnos como el avestruz y de aprender de quienes hacen las cosas mejor que nosotros”. Esta frase cierra la segunda sección de este paper en la cual comparo nuestra realidad educativa con el discurso oficial sobre la misma, ejemplificando una y otra vez la disociación entre ambas, pues no es posible revertir la realidad si no comenzamos por admitirla que el discurso poco tiene que ver con ella.

En dicha sección ilustramos como Chile siempre ha obtenido mejores resultados que Argentina en las distintas ediciones de los exámenes PISA, convirtiéndose en la ronda 2012 en el país latinoamericano de mejor performance en cada una de las tres áreas de la evaluación. También resaltamos como el ministro de Educación de turno, ya sea Daniel Filmus, Juan Carlos Tedesco o Alberto Sileoni, se ha visto en la necesidad de justificar nuestra diferencia de performance respecto al país vecino.

La Argentina ha sido tierra de inmigración, de posibilidades. Sembramos trigo y cosechamos médicos, constituye un nostálgico recuerdo en el imaginario de los inmigrantes que arribaron al campo argentino. Hoy, para contemplar este tipo de movilidad social es necesario aprender de nuestros vecinos. En 2007, reportaba el Consejo Asesor para el Trabajo y la Equidad de la entonces Presidenta Michelle Bachelet, siete de cada diez estudiantes matriculados en las Universidades chilenas eran los primeros miembros de sus familias en acceder a la Universidad, sobran las palabras.

Es hora de dejar de criticar a Chile y estudiar una de las principales características de su sistema educativo: el voucher, el cual ha perdurado por más de 30 años y posiblemente en poco tiempo sea sólo un recuerdo, en virtud de la reforma que ha lanzado la Presidente Michelle Bachelet.

¿En qué consiste el sistema de vouchers educativos y por qué habría de mejorar la educación, tanto pública como privada? En su libro *Capitalismo y Libertad*, su gestor, Milton Friedman lo explica con claridad: “El sistema que tendría más justificación sería una combinación de escuelas públicas y privadas. Los padres que decidieran llevar a sus hijos a colegios particulares recibirían del Estado una cantidad igual a la que se calcule como costo de educar a un niño en la escuela pública”, agregando más adelante: “Otra ventaja de este sistema es que aumentaría la competencia, de esta forma se fomentaría el desarrollo y la mejora de todas las escuelas”.

¹⁰ Milton Friedman, *The New York Time Magazine*, 1975. Fuente: The Friedman Foundation for Educational Choice.

Sería función del Estado establecer los estándares de enseñanza requeridos para que una escuela califique para el programa y funcionar como organismo de contralor al cual cada escuela presentaría sus vouchers y obtendría a cambio el subsidio correspondiente. De esta forma el Estado continuaría financiando a la educación, pero los fondos no se asignarían a las escuelas sino a los padres de los alumnos.

La idea, como toda buena idea, es simple, el Estado seguiría subsidiando a la educación, pero los recursos no se asignarían a la oferta de la misma, las escuelas, sino a la demanda, los alumnos. La diferencia no es menor. Un sistema de vouchers cambiaría la relación entre los padres y las escuelas. Al poder elegir a que escuela van a enviar a sus hijos, los padres comenzarían a percibirlos como proveedoras de un servicio, la educación y estarían en una mejor posición para demandar la excelencia del mismo. La competencia necesariamente elevaría el nivel de las escuelas tanto públicas como privadas.

En Chile el voucher se instauró en 1980, se mantuvo, con diversas modificaciones, durante los gobiernos de la Concertación y el de Sebastián Piñera pero, a dos semanas de haber iniciado su segundo mandato, Michelle Bachelet comenzó a recorrer el camino para eliminarlo enviando al Congreso una reforma educativa que garantiza el fin del lucro en las escuelas subvencionadas.

El diseño del sistema es en muchas formas similar al propuesto por Friedman. Coexisten escuelas públicas y privadas, el gobierno entrega a la escuela el valor del voucher correspondiente al alumno que la ha elegido y, por supuesto, monitorea la calidad de la educación. Los estudiantes rinden exámenes estandarizados, los promedios de cada escuela son publicados anualmente y los padres pueden compararlos con los de otras escuelas cercanas, de tal forma que la competencia entre las escuelas garantiza la calidad de la educación.

En Abril pasado, Claudio Sapelli, Director del Instituto de Economía y Profesor Titular de la Universidad Católica de Chile, publicó una interesante nota en *La Tercera*, el periódico de mayor tiraje del país vecino. En la misma postulaba que “algo está mal en el análisis cuando un país que va ganando terreno en la educación, como Chile, pretende adoptar el sistema del país que lo está perdiendo, Uruguay”.

Al fin y al cabo, hace 30 años quién hubiese pensado que hoy el sistema educativo chileno, con todos sus problemas y defectos, se convertiría en el mejor de América latina, tanto en términos de calidad, como lo demuestran los resultados alcanzados en los exámenes PISA, como de cantidad, al tener las más altas tasas de graduación de la

escuela secundaria entre los países de la región. Es claro que en Chile algo se debe haber hecho bien para haberse convertido, como bien señala Sapelli, en el segundo país del mundo que en los últimos años registró un mayor progreso en términos de calidad educativa.

Uruguay es un país considerablemente más equitativo que Chile, si es a la distribución del ingreso a lo que nos referimos; pero he aquí lo que muy pocas veces es reconocido: el sistema educativo chileno es claramente más equitativo que el uruguayo pues logra revertir una foto de mayor desigualdad en los ingresos de los padres en otra de menor desigualdad en la educación de sus hijos, evaluándola en función de los resultados de los exámenes PISA.

Aparentemente resulta fácil de olvidar que Chile ha sido uno de los pocos países de la región que en los últimos 20 años ha logrado reducir la brecha educativa entre el 20% más rico y el 20% más pobre de la población.

Por ello resulta lícito preguntarnos que si Chile ha hecho semejante progreso en el terreno educativo, ¿por qué existe tanto descontento interno, tantas demandas de un cambio radical? En palabras de Sapelli: “Algo curioso de la actual cruzada refundacional es que pretendería cambiar al sistema chileno por uno que se pareciera mucho más al uruguayo; un sistema en que los establecimientos educacionales que reciben dinero público no reciben dinero privado y los que reciben dinero privado no reciben dinero público”.

Probablemente la respuesta más razonable nos la provea el galardonado escritor chileno Jorge Edwards, Premio Cervantes de Literatura.

Años atrás, en tiempos de las manifestaciones estudiantiles contra el gobierno de Sebastián Piñera exigiendo la reforma del sistema educativo, la líder estudiantil Camila Vallejo señaló que: “queremos cambiar el modelo educacional porque el modelo fracasó. No queremos mejorar el sistema, sino cambiarlo”.

Más aún, el ex-candidato presidencial, Marco Enríquez-Ominami llegó a declarar que “hace tres décadas que les vienen diciendo a los chilenos que su paradigma es la libertad, y eso fue el pretexto para liberalizar el sistema educativo lucrativo. Hay que emparejar, generar más igualdad a costa de menos libertad”.

Frente a este tipo de expresiones, Jorge Edwards explicó, en una nota publicada en el periódico español *El País* en Octubre de 2011, que “los estudiantes chilenos hablan de treinta años de retroceso en el país y proponen un cambio equivalente a una revolución. Tienen motivos para estar descontentos, pero usan ese lenguaje del todo o

nada que parece nuevo, y que sin embargo se repite de generación en generación. El Gobierno (de Piñera), en cambio, habla de ayudar a pagar sus estudios al 40% de los estudiantes más pobres, de bajar los intereses de los créditos universitarios del 5,6% al 2%, de mejorar la calidad de la educación, de controlar mejor a las universidades privadas” y agregó: “El problema consiste en que las mejoras duraderas que están a nuestro alcance se construyen con paciencia, con razones en lugar de retórica. Sin borrarlo todo y partir de cero, sin creer en los paraísos en la tierra, que suelen desembocar en infiernos”.

Ojalá no termine siendo este el caso, de ser así me atrevo a predecir que expresiones como la década perdida dejarán de ser apropiadas tan sólo para describir nuestra propia realidad educativa, sino que podrían llegar a aplicarse al país vecino.

Es hora de retomar el término voucher educativo, el cual tiene una interesante característica en sí mismo.

La Real Academia Española define el término tabú como la “condición de las personas, instituciones y cosas a las que no es lícito censurar o mencionar”. Es claro que en educación es posible aplicarlo justamente al voucher educativo. El potencial costo de mencionarlo es ilustrado, por ejemplo, por la comedia de enredos que cerró la campaña electoral uruguaya días antes de la primera vuelta, la cual habría de consagrar virtualmente Presidente a Tabaré Vázquez.

Por años la coalición de izquierda del Frente Amplio se ha opuesto a un sistema educativo que permitiría a los padres elegir la escuela a la que concurrirán sus hijos, independientemente de sus posibilidades económicas, argumentando que el mismo subvencionaría la educación privada en perjuicio de la educación pública.

El 21 de Octubre Tabaré Vázquez resaltó en una entrevista televisiva la posibilidad de otorgar vouchers a estudiantes para asistir a instituciones privadas. Afirmó que accederían al beneficio quienes quieran y lo merezcan, tras una evaluación del Ministerio de Educación. Aclaró que no había una cantidad estimada de beneficiarios.

Tabaré inmediatamente se encontró bajo fuego amigo. El sindicato docente no tardó en oponerse, igual recepción encontró dentro de su partido. Mientras tanto, su candidato a vicepresidente, Raúl Sendic, intentaba calmar las aguas al afirmar que “el voucher es una herramienta transitoria que permitirá mantener una cobertura donde la infraestructura de la educación pública no está desarrollada, pero la gran apuesta es a la educación pública”.

Por su parte, la oposición presentaba una foto tan confusa como el oficialismo. El candidato a la vicepresidencia del Partido Nacional, Jorge Larrañaga, acusó a Tabaré de proponer un modelo neoliberal: “Vázquez ha confesado que quiere privatizar la educación pública, a la chilena, porque eso significa el sistema de bonos o vouchers. Nosotros vamos a defender la educación pública, no como Vázquez y el Frente Amplio que [casi] renuncia a ella, apostando a agrandar la brecha entre lo privado y lo público”.

Sin embargo, como señala el senador por el Partido Nacional, Gustavo Penadés, la propuesta de Tabaré “es una vieja idea del Partido Nacional de las campañas de 1994 y 1999”. Es más, no es necesario siquiera remontarse a los 90 para encontrarla entre las propuestas de dicho partido. En la pasada campaña de 2009 su referente en educación había declarado que “para revertir la desigualdad de la educación pública uruguaya se debía recurrir a los vouchers” y, en la actual campaña, el asesor del candidato a presidente Luis Lacalle Pou, Juan Dubra, defendió el modelo chileno de vouchers, resaltando que “este es otro ejemplo de una política efectiva en educación, que Uruguay ha decidido ignorar”.

Frente a la magnitud de la disputa interna, Lacalle tuiteó que “la versión de Jorge Larrañaga sobre los vouchers es la que sostiene el Partido Nacional y su equipo de educación”.

Por su parte Tabaré, bajo fuego cruzado con una oposición que prefiere olvidar que alguna vez propuso la misma idea, el sindicato docente y su propio partido, aclaró en una nueva entrevista del 23 de Octubre que su propuesta sería aplicada en no más de 30 casos excepcionales, dado que el principal compromiso del Frente Amplio es fortalecer la educación pública a la cual “le da preferencia absoluta”.

¡30 niños! A tres días de la elección presidencial Tabaré Vázquez debió dedicar su tiempo a explicar que su comentario sobre los vouchers estaba dirigido, como mucho, a 30 niños ¡Un absurdo!

Es claro que la sola mención del voucher es tabú, a pesar que aseguraría la igualdad de oportunidades, más allá de la cuna, al permitir que todas las familias pudiesen elegir entre escuelas públicas y privadas, independientemente de sus posibilidades económicas.

El sistema no atentaría contra la educación pública, sino todo lo contrario. Ninguna familia estaría obligada a dejar de enviar sus hijos a una institución pública; de hacerlo, es porque opina que la alternativa privada elegida provee mejores servicios educativos, o una formación más adecuada para las necesidades, gustos o aptitudes, de sus hijos.

¿Entonces, por qué no considerarlos? Al fin y al cabo los mismos legisladores que en nuestro país se oponen siquiera a evaluar el tema gozan de prerrogativas conceptualmente similares. Veamos un sencillo ejemplo.

Nuestra Constitución Nacional, en su artículo 16, nos recuerda que todos los habitantes son iguales ante la ley: “La Nación Argentina no admite prerrogativas de sangre, ni de nacimiento: no hay en ella fueros personales ni títulos de nobleza. Todos sus habitantes son iguales ante la ley, y admisibles en los empleos sin otra condición que la idoneidad. La igualdad es la base del impuesto y de las cargas públicas”. Sin embargo, nuestra realidad no siempre parece satisfacerlo.

Es bien sabido que los miembros del Senado no sólo cobran su dieta, sino que también cuentan con 20 pasajes aéreos mensuales y 10 terrestres para regresar a sus hogares, independientemente del distrito al cual representan. En la práctica, numerosos Senadores hacen uso de su derecho a canjear pasajes por dinero en efectivo, dado que no utilizan la cuota que tienen asignada, incrementando de esa forma su salario.

Es razonable asumir que cualquier Senador prefiere esta flexibilidad a no tener otra opción que utilizar los pasajes o perder el valor de los mismos, de sobremanera aquellos que habitan en la CABA o en distritos cercanos, o quienes se trasladan a sus distritos en automóviles del Senado y, por ende, no utilizan su cuota mensual de más de \$ 16.000 en pasajes.

¿No tomaría Ud. la misma decisión? Por supuesto que yo sí. Preferiría sin dudas recibir un subsidio de 16,000 \$, gastar parte de él en los pasajes aéreos que requiriese, a la tarifa más económica a la que pudiese acceder y el resto lo aplicaría a la adquisición de otros bienes que desease o al ahorro.

La conducta de los Senadores es por completo racional; nunca nadie puede estar peor por recibir un subsidio en efectivo y gastarlo a su libre albedrío, que por recibir un derecho equivalente, ejemplificado en este caso por los pasajes aéreos.

¿Si los Senadores tienen el derecho a elegir el uso a darle a este subsidio, por qué el resto de los ciudadanos no tenemos derechos similares? Sin embargo, el resto de los ciudadanos carecemos de esta misma flexibilidad en numerosas instancias, la educación es un claro ejemplo de ello.

En bien sabido que en los últimos años numerosas familias han optado por enviar sus hijos a escuelas privadas, a pesar de la existencia de la educación pública gratuita. La evidencia nos exime de cualquier comentario; aún en barrios muy humildes muchas

familias realizan importantes esfuerzos económicos para que sus hijos cursen su escolaridad en este tipo de institución.

Es claro que cada ciudadano que toma esta decisión debe pagar dos veces por la educación de sus hijos, una a través de sus impuestos y otra a través del pago a la escuela elegida, dado que no cuenta con la misma prerrogativa que los Senadores de la Nación.

Si le preguntamos a un padre de niños en edad escolar si prefiere el actual sistema de educación pública gratuita o recibir un subsidio que le permita elegir la escuela a la que desee enviar a su hijo, ya sea pública o privada, religiosa o laica, su respuesta debería ser tan obvia como lo es la conducta de los Senadores.

Nadie podría estar peor por tener la posibilidad de elegir, todo padre que deseara optar por una educación distinta para sus hijos, a la que hoy no tiene acceso por sus restricciones económicas, podría hacerlo y quien prefiriese que concurriesen a la escuela pública a la que asisten actualmente también podría hacerlo.

Sería interesante llevar a cabo una estadística entre los legisladores respecto al tipo de escuela en la cual cursan la educación obligatoria sus hijos. Probablemente descubramos que una gran mayoría elige educarlos en escuelas privadas mientras coartan el derecho de muchos compatriotas de tomar una decisión similar, al no promover una legislación que elimine la distorsión que representa pagar dos veces por la educación de los niños, en los casos en que sus padres opten por escuelas de gestión privada.

Por ello resulta tan pertinente aquella cita de Milton Friedman que prologa esta sección: “Yo culpo a las personas bien intencionadas que envían sus hijos a escuelas privadas e imparten cátedra a las “clases inferiores” (comillas en el original) sobre la responsabilidad de enviar sus niños a escuelas estatales en defensa de la educación pública”.

Otro tiempo, otro lugar, pero ¿no es una adecuada descripción de nuestra realidad? El mismo Friedman, en su clásico libro *Libertad de Elegir*, relata un cuento que nos exime de cualquier comentario. Dice Friedman:

Imaginemos un país donde los ciudadanos siempre han estado orgullosos de la amplia disponibilidad de educación para todos y del rol jugado para ello por la educación pública.

Imaginemos que en los últimos años su realidad educativa se ha visto empañada. Los padres se quejan de la disminución de la calidad de la educación que reciben sus

hijos y muchos están aún más preocupados por los peligros para su integridad física en los colegios. Los maestros se quejan que la atmósfera en la que están obligados a enseñar a menudo no es propicia para el aprendizaje; es más, un número creciente de docentes temen por su seguridad, incluso dentro del aula. Casi nadie sostiene que las escuelas están dando a los niños las herramientas que necesitan para desarrollarse en la vida.

Imaginemos que ese país no escatima recursos en educación pero que a la vez el número de alumnos en las escuelas públicas decrece, tanto como la calidad de la educación que reciben; esa evidencia surge de su rendimiento en exámenes estandarizados asociables a las actuales evaluaciones PISA. Es claro que el input en educación en aquel país se ha elevado pero el output ha disminuido.

Imaginemos ahora que en algunas regiones la calidad de las escuelas varía considerablemente, sobresaliente en algunas zonas, o aún en barrios privilegiados de algunas ciudades, increíblemente mala en zonas más humildes. Aquellos ciudadanos cuyas posibilidades económicas les permiten elegir dónde vivir pueden hacerlo en base a la calidad de las escuelas públicas de la región; por supuesto, también tienen la libertad de enviar sus hijos a escuelas privadas pagando dos veces por su educación, una en impuestos para solventar el sistema de educación pública, otra en la cuota del colegio elegido. Por su parte, aquellos que viven en las zonas más humildes pueden pagar por la educación de sus hijos sólo a costa de grandes privaciones; sin embargo, un número sorprendente elige hacerlo enviando sus hijos a escuelas religiosas.

La tragedia de este país es que un sistema educativo diseñado para dar a todos los niños igualdad de oportunidades en la práctica ha exacerbado la estratificación de la sociedad.

Lo curioso, dice Friedman, es que este país existió, no es otro que USA en la década de 1970 y utiliza el cuento como un disparador para su propuesta de un sistema de vouchers educativos. Más curioso aún es el parecido con la realidad educativa que hoy nos toca vivir. ¿Por qué no evaluar entonces la aplicabilidad de su idea a nuestra realidad?

Es claro que esta clase de propuesta parte del supuesto que los padres se encuentran calificados para decidir qué es lo mejor para sus hijos. Una hipótesis cuestionable cuando muchos de ellos no han cumplimentado su propia educación y subsisten en base a planes sociales. Por ello será de utilidad proveer ejemplos que ilustran lo erróneo de este preconcepto.

Nueva York, 1996: El Arzobispo de New York, Cardenal John O' Connor, propuso a la administración de la ciudad que “enviase los alumnos más problemáticos de las escuelas públicas a escuelas que funcionaban bajo su Archidiócesis”, afirmando que él se ocuparía que recibiesen educación. El Alcalde Rudolph Giuliani apoyó la iniciativa, pero en la búsqueda de financiamiento encontró una fuerte oposición de grupos que veían en la misma una violación a la Primera Enmienda de la Constitución, en cuanto a la libertad de cultos.

Frente a la creciente controversia, un grupo de filántropos privados, entre ellos importantes figuras de Wall Street, crearon la New York Scholarships Foundation, la cual ofreció vouchers educacionales de U\$S 1,400 a alrededor de 1,000 familias de bajos ingresos con hijos en edad escolar; mediante los mismos los beneficiarios podrían elegir entre los cientos de escuelas privadas, religiosas o laicas, que existían en la ciudad de Nueva York.

La mayoría de las escuelas pertenecían a la Archidiócesis Católica y cobraban una matrícula anual promedio de U\$S 1,728; cifra que representaba el 72% del costo total por alumno, frente a más de U\$S 5,000 en las escuelas públicas.

El interés fue masivo, los padres no desaprovecharon la oportunidad; más de 20,000 familias se inscribieron en una lotería para acceder a los vouchers.

El 85% de los mismos fue asignado a niños que concurrían a escuelas públicas cuyo resultado en las pruebas que habitualmente se rendían en todos los colegios de la ciudad se encontraba por debajo de la media; de esta forma los niños más desfavorecidos tuvieron una mayor probabilidad de acceder a un voucher.

¿El impacto? Notable, incrementándose un 31% el número de aquellos que accedieron a estudios universitarios full time; es más, también se duplicó el porcentaje de quienes lograron ingresar en universidades de elite, en virtud de los altos resultados obtenidos en los exámenes standarizados (SAT), requerido para la admisión a las mismas.

Montevideo, 2003: En Casavalle, uno de los barrios más pobres de la ciudad, abrió sus puertas el Liceo Jubilar, escuela privada, religiosa y gratuita, financiada mediante donaciones de empresas y personas que apadrinan el proyecto. El diario el País de Montevideo señala que “uno de sus primeros aportantes fue el Papa Francisco, cuando era cardenal y arzobispo de Buenos Aires”.

La escuela obtuvo notoriedad el domingo 17 de Marzo de 2013 cuando el Papa Francisco, a cuatro días de haber sido elegido y poco antes de celebrar su primer

Angelus en la Plaza de San Pedro, reconoció su trabajo y elogió a su fundador, el sacerdote jesuita Gonzalo Aemilius. “Quiero agradecerle su trabajo”, dijo Francisco abrazando al sacerdote frente al altar de la repleta Iglesia de Santa Ana y agregó: “Quiero hacerles conocer un sacerdote que ha venido de lejos. Que desde hace mucho tiempo trabaja con los niños de la calle, con los drogadictos. Para ellos ha hecho una escuela, ha hecho tantas cosas para hacer conocer a Jesús. Todos estos niños de la calle hoy trabajan, con estudio, y tienen capacidad de trabajo”.

Hoy sus primeros egresados están en la Universidad; 92 residentes de Casavalle asistieron en 2012 a la Universidad de la República, el 1% de los estudiantes de Montevideo.

La foto se repite una y otra vez; en Marzo de 2013 comenzó a funcionar en el mismo barrio el Liceo Impulso, similar a Jubilar pero laico. En Septiembre de 2012 el Liceo realizó la convocatoria a los alumnos próximos a graduarse de las más de 25 escuelas primarias del barrio de Casavalle.

La recepción fue significativa, de una población potencial de 1.200 niños se preinscribieron 377. Los 100 cupos fueron asignados por sorteo ante escribano público, no hubo prueba previa alguna.

¿El impacto? Si bien la mayoría de los ingresantes tenían problemas en lectura y escritura, y desconocían muchas operaciones matemáticas (el 85% era incapaz de aplicar las tablas), al término del primer semestre 92 niños aprobaron la evaluación de inglés, a pesar que a principios de año sólo 9 tenían algún conocimiento del idioma y tan sólo 3 reprobaron la prueba de cálculo, cuando a principios de año 38 habían fracasado. Para fin de año la deserción había sido nula, al igual que la repetición; 25 alumnos rindieron exámenes internacionales de inglés, 4 grupos de estudiantes obtuvieron los puestos 5, 6, 7 y 8 entre las 350 escuelas que participaron en el mes de las matemáticas y una alumna obtuvo el tercer puesto en el concurso individual.

El horario de clase es extenso, lunes a viernes de 8.00 a 18.00 y los sábados de 9.00 a 13.00. En Octubre, el director Fabrizio Patrìtti, anunció que se dictarían clases durante parte del verano: “Los chicos van a tener casi un mes y medio de vacaciones que entendemos es lo adecuado” y agregó “sabemos que hay una situación de mucha calle y que hay un liceo abierto para poder trabajar las problemáticas”.

Es claro que las exigencias son altas, en el Liceo Impulso no existen excusas para no aprender. Sin embargo los padres de 530 niños, sobre una población potencial de 1.215, los postularon para integrar la segunda promoción que dio comienzo este año.

En palabras de autoridades del liceo: “530 chicos que quieren estudiar 10 horas de lunes a viernes y 6 horas los sábados; 530 chicos que saben que no pueden faltar (salvo enfermedad); 530 chicos que quieren salir de la calle”.

En nuestro país, la pobreza del conurbano bonaerense nos provee otra nítida ilustración. En él la caída en la primaria estatal alcanzó en 2013 el 11%. ¿Por qué? Probablemente por decisiones de padres en búsqueda de un mejor futuro para sus hijos, ya sea sacrificándose para acceder a escuelas de gestión privada o cruzando la General Paz. Este hecho es consistente con la migración hacia escuelas públicas de la CABA, las cuales, reporta Silvia Montoya-Directora de Evaluación de la Calidad Educativa de la Ciudad, reciben en promedio un 10% de sus estudiantes de la Provincia, alcanzando el 29% en la comuna 12, lindera al conurbano (Coghlan, Villa Urquiza, Saavedra y Villa Pueyrredón).

Los ejemplos son claros, en cada uno de ellos familias muy humildes toman decisiones en pos de una mejor educación para sus hijos. ¿Qué excusa hay entonces para cercenarles a los padres el poder de decidir qué tipo de escuela es la más adecuada para sus hijos?

En cuanto a la aplicación, no existe una única manera de instrumentar un sistema de vouchers educativos. Veamos un par de ejemplos.

Recordemos aquella supuesta iniciativa del secretario de Comercio Guillermo Moreno, quien en Marzo de 2013 habría evaluado estructurar una tarjeta de crédito que reemplazase a las que utilizaban usualmente los consumidores en sus transacciones con los supermercados, lo cual hubiese implicado el eventual absurdo de generar un monopolio en un mercado en el cual las empresas competían agresivamente por atraer a los clientes.

¿Por qué no estructurar una tarjeta alternativa, una tarjeta que permita eliminar una estructura monopólica en lugar de generarla? La misma podría ser entregada a todos los padres de familia con un único importe acreditado a ser aplicado cada mes ya sea en una institución educativa pública o privada. De esta forma parte del presupuesto educativo seguiría a los alumnos y las familias, en un marco de equidad, tendrían una oportunidad sin precedentes para elegir la educación que habrían de recibir sus hijos.

A riesgo de ser reiterativo, el sistema no atentaría contra la educación pública sino todo lo contrario, la revitalizaría. Ninguna familia estaría obligada a dejar de enviar sus hijos a una institución pública; de hacerlo, es porque opina que la alternativa privada elegida provee mejores servicios educativos o más adecuados para el perfil de sus hijos.

Veamos otro ejemplo. Si se desea privilegiar un criterio redistributivo, ¿por qué no evaluar destinar parte del presupuesto educativo a un programa de vouchers que permita a familias de bajos recursos que así lo deseen elegir la escuela a la que concurrirán sus hijos?

En ese caso, sencillamente se podría entregar una tarjeta como la descrita anteriormente a aquellos padres que califiquen según un criterio de necesidad. El monto del subsidio no debería ser mayor que la menor de dos magnitudes: el costo estimado por alumno en las escuelas públicas del distrito de residencia de la familia y el costo del colegio privado elegido.

Programas embuidos en esta lógica se llevan a cabo en otras sociedades donde la educación pública en muchos distritos dista de ser de excelencia. Por ejemplo, en USA, en el Estado de Florida, 50.821 alumnos reciben subsidios de este tipo, concurriendo a 1.322 escuelas privadas. En promedio cada beneficiario recibe un subsidio que representa tan sólo el 34% del costo de educar un alumno en el sistema de educación estatal. El denominado Florida Tax Credit Scholarship Program se inició en 2003 con 15.585 beneficiarios y ha crecido más del 200% durante los últimos 10 años.

El interés por acceder a los subsidios por parte de familias que califiquen sería un termómetro de su opinión sobre las posibilidades que les otorgan las distintas clases de escuelas en sus distritos de residencia. Al fin y al cabo, no existe razón alguna para que una familia genere el costo para sus niños de cambiar de escuela de no tener una clara percepción que es en función de un mañana mejor.

Sea cual fuese la forma de implementación del voucher, un prerequisite para el funcionamiento de un sistema de estas características lo constituye la modificación del artículo 97 de la Ley 26.206 de Educación Nacional, sancionada en 2006, la cual establece que "la política de difusión de la información sobre los resultados de las evaluaciones resguardará la identidad de los/as alumnos/as, docentes e instituciones educativas, a fin de evitar cualquier forma de estigmatización, en el marco de la legislación vigente en la materia".

Veamos su relevancia. En Mayo de 2013 el ministro de Educación Alberto Sileoni, al presentar las principales políticas de evaluación del sistema educativo que supuestamente se implementarán en todos los niveles de educación obligatoria, señaló respecto al Índice de Mejora de la Escuela Secundaria Argentina, el cual se habría de implementar a partir del segundo semestre de dicho año, que "este índice no será ni competitivo ni punitivo, pero servirá a las escuelas, a los directivos, al cuerpo docente,

para detectar en qué trabajar, qué reforzar y qué modificar.” ¿Y los padres? Invitados de piedra.

¿Quiénes pueden tener más derechos que los padres a conocer el nivel educativo de las instituciones a las que concurren sus hijos, así como el de los docentes encargados de su educación? El impedirlo, ¿no es eso más costoso que la posibilidad de cualquier estigmatización?

Un sistema de vouchers, sea cual fuese su instrumentación, requiere la modificación del artículo 97 de la Ley 26.206. La información debería ser de libre acceso para los padres, de lo contrario cómo podrían tomar decisiones en cuanto a la escolaridad de sus hijos.

Es claro que hablar de vouchers educativos, más allá de la forma en que se instrumenten, es un tema tabú, a pesar que contribuirían a igualar oportunidades al permitir que todas las familias pudiesen elegir el tipo de escolaridad que consideran adecuado para sus hijos, independientemente de sus posibilidades económicas.

Es hora de llevar a cabo una verdadera revolución educativa y atrevemos a considerar como una posibilidad digna de ser debatida la instrumentación de un sistema que otorgue a los padres el poder de decidir qué es lo más adecuado para la educación de sus hijos.

V. CONCLUSIONES Y EXTENSIONES

En 1962, luego de la caída de Arturo Frondizi, el rabino americano Marshall Meyer, quien durante 25 años vivió en nuestro país, salvó incontables vidas durante el proceso militar y fue el único extranjero invitado por Raúl Alfonsín a formar parte de la CONADEP, expresaba que en la Argentina uno aprendía la lección de la responsabilidad individual justamente por su carencia, en la Argentina el otro era siempre el deshonesto, no sabía trabajar, no pagaba impuestos, era materialista. Al fin, nos convertimos en una población de otros.

¿Cuándo asociamos en nuestra vida cotidiana el resultado de nuestras acciones con nuestra propia responsabilidad y no con la del otro? ¿Cuándo aceptamos que nuestros hijos han sido aplazados porque no estudiaron y no por culpa del otro, de la injusta maestra que el azar les ha deparado? ¿Cuándo admitimos que nuestro equipo ha sido derrotado por su pobre desempeño y no por culpa del otro, del referee inepto o corrupto, según le resulte más satisfactorio a nuestro imaginario? ¿Cuándo?

¿Quiénes son los otros en el contexto de este trabajo? Los anteriores gobiernos, sin duda alguna. La primera frase que escuchamos de un presidente en su discurso inaugural es la tremenda realidad que enfrenta, todo se ha hecho está mal, su principal tarea será corregirlo, reconstruir la Nación y llevar a la justicia a los supuestos responsables. Volver a empezar, para esta vez sí, salir adelante. ¿No hemos escuchado frases como esta una y otra vez?

Por ello no dedicaré espacio en las conclusiones de este paper al estado de la situación educativa en nuestro país y mucho menos al discurso oficial sobre la misma; el lector interesado puede remitirse a la sección 2. Por el contrario, prefiero resaltar las propuestas de políticas públicas que he llevado a cabo en las dos restantes secciones del trabajo:

(i) Exigir a los beneficiarios de planes sociales que concurran a escuelas de adultos a los fines de completar su educación obligatoria, como un requisito para hacerse acreedores a los respectivos subsidios.

Una política social carece de sentido si no se capacita a los beneficiarios a valerse por sí mismos, de lo contrario se los estaría condenando a perpetuarse fuera de la sociedad productiva. A lo largo de la historia múltiples pensadores han sostenido esta posición. Recordemos tan sólo las palabras de Juan Pablo II, quien en 1987 expresaba que “el trabajo estable y justamente remunerado posee, más que ningún otro subsidio, la posibilidad intrínseca de revertir aquel proceso circular que habéis llamado repetición de la pobreza y de la marginalidad. Esta posibilidad se realiza, sin embargo, sólo si el trabajador alcanza cierto grado mínimo de educación, cultura y capacitación laboral”.

En Mayo pasado, David Autor, profesor del Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT), publicó en Science un paper denominado: “Habilidades, educación, y el aumento de la desigualdad entre el otro 99%”. Su título habla por sí mismo; en lugar de centrar su interés en la brecha entre la fortuna del 1% más rico de la población y el resto, como lo hace Thomas Piketty, investiga los factores que generan desigualdad entre el 99% restante.

Esta estrategia le permite recuperar la significatividad de la educación como motor de movilidad social. Como señala el Wall Street Journal: “Autor estima que, desde principios de 1980, la brecha de ingresos entre los trabajadores que han terminado la escuela secundaria y aquellos que tienen educación universitaria ha crecido cuatro veces más que el cambio en los ingresos entre el top 1% de la población y el restante 99%”.

Una similar argumentación es desarrollada en una nota del Washington Post, cuyo título nos exime de mayores comentarios: “El 1% no es la mayor fuente de desigualdad en América. La universidad lo es”.

En base a ello Autor propone, en una entrevista llevada a cabo por MIT News, que “en el largo plazo, la mejor política para combatir la desigualdad consiste en invertir en nuestros ciudadanos. La educación superior y la educación pública ha sido la mejor idea Americana. Nuestra decisión que toda la población curse la escuela secundaria durante los primeros 30 años del siglo XX fue probablemente el factor más importante en el predominio económico de USA durante este siglo”.

Es claro que la propuesta de Autor es consistente con el seminal aporte de Theodore Schultz: las diferencias de ingresos entre las personas se relacionan con las diferencias en el acceso a la educación, la cual incrementa sus capacidades para realizar trabajos productivos.

Frente a la realidad social que vive hoy la Argentina resulta fácil extrapolar esta conclusión, citando una vez más a Domingo F. Sarmiento: “Educar al soberano”.

Dado que muchos beneficiarios de planes sociales no han terminado su educación primaria y la mayoría no han cumplimentado su educación secundaria, ¿por qué no exigirles que concurren a una escuela de adultos como requisito para cobrar su asignación? Imaginemos si se hubiese implementado algo así hace 10 años. ¿Cuántos menos ciudadanos dependerían hoy de un plan social?

Hemos perdido una década, millones de argentinos beneficiarios de planes sociales no cuentan hoy con un mayor capital humano que hace diez años. Exigir a todo beneficiario que retome su educación, como requisito para hacerse acreedor al subsidio, podría cambiar su calidad de vida de una manera impensable; en palabras de Juan Pablo II, podría ser “la llave maestra para el futuro”.

(ii) Establecer un sistema de vouchers educativos.

El Estado tiene la indelegable obligación de asegurar la educación primaria y secundaria de todos los ciudadanos; dicha educación es, sin dudas, el principal motor de movilidad social, pero no es el hecho que la misma sea pública o privada lo que cuenta, sino que todo niño tenga asegurado el acceso a educación de excelencia.

Nuestra realidad educativa nos lleva a preguntarnos si podría cumplir más eficientemente su rol ya no administrando las escuelas, sino subsidiando la educación a

través de transferencias a los padres para que sus hijos concurran a los colegios de su elección, públicos o privados, con o sin fines de lucro.

Mediante un sistema de vouchers el Estado seguiría subsidiando a la educación, pero los recursos no se asignarían a la oferta de la misma, las escuelas, sino a la demanda, los alumnos. La diferencia no es menor pues cambiaría radicalmente la relación entre los padres y las escuelas. Al poder elegir a que escuela van a enviar a sus hijos los padres comenzarían a percibirlos como proveedoras de un servicio, la educación y estarían en una mejor posición para demandar la excelencia del mismo.

El sistema no atentaría contra la educación pública, sino todo lo contrario. En primer lugar, ninguna familia estaría obligada a dejar de enviar sus hijos a una institución pública; de hacerlo, es porque opina que la alternativa privada elegida provee mejores servicios educativos, o más adecuados para las necesidades o aptitudes de sus hijos. Por otra parte, las escuelas públicas deberían mejorar por la fuerza de la competencia.

Una legislación de estas características aseguraría la igualdad de oportunidades al permitir que todas las familias pudiesen elegir el tipo de escolaridad que desean para sus hijos, independientemente de sus posibilidades económicas.

En Noviembre de 1985 el New York Times publicaba declaraciones del secretario de Educación William Bennett, en defensa de uno de los cinco frustrados intentos del gobierno de Ronald Reagan de obtener una legislación que otorgase a familias de bajos ingresos un subsidio anual que les permitiese elegir a que escuela enviar sus hijos, entre una variedad de establecimientos públicos y privados. En palabras de Bennett: “Hoy, la familias más ricas ejercen la opción mediante la compra de una casa en el barrio de su elección, o enviando sus hijos a una escuela privada. Los pobres no tienen este tipo de elección”.

Casi treinta años después la realidad es otra. Desde el triunfo del Partido Republicano en las elecciones legislativas de 2010, numerosos Estados han introducido o expandido diversos sistemas de vouchers educacionales, alcanzando en 2013, según otra nota del New York Times, 17 los Estados que ofrecían algunos de los 33 programas que permiten a las familias utilizar fondos fiscales para solventar la educación de sus hijos en escuelas privadas.

Es más, el mismo periódico señala, en una nota de Junio de 2012, que de haber triunfado el candidato Republicano Mitt Romney probablemente habría buscado transformar los principales programas educativos administrados por el Gobierno Federal

en un sistema de vouchers. Los padres hubiesen tenido la libertad de utilizar 25 billones de dólares de fondos del gobierno federal para que sus hijos concurren a las escuelas de su elección.

Dicha propuesta fue presentada por Romney en un discurso en la Cámara de Comercio. En el mismo, el por entonces candidato presidencial expresó: “Voy a ampliar las opciones de los padres en una manera sin precedentes. Voy a dar a los padres de cada estudiante de familias de bajos ingresos, o con necesidades especiales, la oportunidad de elegir a que escuela concurrirá su hijo. Por primera vez en la historia los fondos federales para la educación estarán vinculados a los estudiantes, por lo que los padres podrán enviar a sus hijos a una escuela pública o a una escuela privada”.

En la sección 4 de este trabajo hemos visto numerosos ejemplos de padres de familias muy humildes que toman decisiones en pos de una mejor educación para sus hijos. ¿Qué excusa hay entonces para cercenarles el poder de decidir qué tipo de escuela es la más adecuada para ellos?

Es claro que hablar de vouchers educativos es un tema tabú. Sino como entender que incontables miembros de todos los poderes del Estado eligen educar a sus hijos en escuelas privadas mientras defienden férreamente la educación pública para el resto de sus compatriotas. Paradójicamente, ninguno de ellos se atrevería a discutir que todo niño merece la oportunidad de llevar a cabo una existencia plena; sin embargo, hoy nuestro sistema escolar lejos de igualar oportunidades consigue justamente lo contrario. Realmente propio de una sociedad esquizofrénica.

Por ello, para culminar, deseo resaltar una frase de aquel discurso del candidato Republicano en la campaña presidencial en USA, 2012: “Todo niño merece una oportunidad. No deberían tenerla tan sólo unos pocos afortunados. La posibilidad de elegir para cada padre significa una oportunidad para cada niño”.

Otra educación es posible. Las dos políticas públicas que he propuesto en este trabajo intentan abrir el debate sobre ellas.

Por supuesto, no solucionarían por si solas el problema que enfrentamos. La realidad educativa de nuestro país tiene múltiples causas. Un chico con hambre no puede estudiar, nadie lo puede dudar. Una niña que jamás vio trabajar a su padre, ¿cómo puede entender el concepto de la cultura del esfuerzo? Un adolescente que escucha a su madre insultar a los profesores por aplazarlo, ¿qué mensaje puede recibir?

Sin embargo, si en cualquier actividad el bien o servicio generado es sistemáticamente defectuoso, lo primero que me preguntaría es si aquellos que lo

producen están calificados para hacerlo o si es necesario corregir su formación. ¿Por qué no en este caso? Los maestros importan y mucho.

Por ello, en un próximo paper, me enfocaré en el proceso de formación docente, los requerimientos para ejercer la profesión y el papel jugado por el sindicato docente. ¿O proponer este tema constituye otro de los tantos tabúes que enfrenta la educación argentina?

REFERENCIAS

- Adler-Rudel, S., "Moritz Baron Hirsch," *Yearbook* VIII, Leo Baeck Institute, Londres, 1963.
- Autor, David, "Skills, Education, and the Rise of Earnings Inequality among the other 99 Percent," *Science* 23, Mayo 2014.
- BBC News, "Poland Scores late Goals in Education," Junio 12, 2012.
- Benedicto XVI, "*Carta Encíclica Caritas in Veritate*," Junio 29 de 2009.
- Chingos, M. and P. Peterson, "The Effects of School Vouchers on College Enrollment," Brown Center on Education Policy at Brookings and Harvard Kennedy School, Agosto 2012,
- Friedman, Milton, *Capitalismo y Libertad*, Ediciones Rialp, Madrid, 1966 (versión en inglés, 1962).
- Friedman, Milton and Rose, "What's Wrong with Our Schools?" *Free to Choose: A Personal Statement*, 1979/80.
- Grunwald, Kurt, *Turkenhirsch. A Study of Baron Maurice de Hirsch, Entrepreneur and Philanthropist*, Israel Program for Scientific Translations, Jerusalem, Israel, 1966.
- Guadagni, Alberto, "Política Educativa. Bajas Notas para el Conurbano," *Escenarios Alternativos*, Septiembre 12 de 2013.
- Hirsch, Baron Maurice de, "My Views on Philanthropy," *North American Review* 153 (416), Julio 1891.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE), "Encuesta de Condiciones de Vida 2012, Datos Provisionales," *Notas de Prensa*, Octubre 22 de 2012.
- Instituto Nacional de Estadísticas (INE), "Encuesta de Condiciones de Vida, Transmisión Intergeneracional de la Pobreza y el Bienestar, Año 2011," *Notas de Prensa*, Noviembre 8 de 2012.

Juan Pablo II, *Discurso del Santo Padre Juan Pablo II a los Delegados de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe*, Abril 3 de 1987.

Libertad y Desarrollo, “Una Mirada Optimista a la Desigualdad y la Movilidad Social en Chile,” *Revista N. 219*, Julio 2011.

Montoya, Silvia, “Cuando los Números no Dicen Todo: la Cobertura Educativa en CABA,” *Calidad Educativa*, Mayo 9 de 2014.

Narodowski, Mariano y Mauro Moschetti, “El Crecimiento de la Matrícula en la Educación Escolar Argentina 2003-2013: Entre la Privatización y el Estancamiento,” *Documento de Trabajo*, Escuela de Gobierno/Educación, Universidad Torcuato Di Tella, Octubre 2014.

OECD Programme for International Students Assessment (PISA).

Our Documents, “Servicemen’s Readjustment Act,” 1944.

Sileoni, Alberto, “Podemos Debatir Seriamente,” *Página 12*, Octubre 29 de 2014.

Patrinos, Harry A., “Private Education Provision and Public Finance. The Netherlands,” *Policy Research Working Paper 5185*, The World Bank, Enero 2010.

Patrinos, Harry A., “How do School Vouchers Help Improve Education Systems,” *Education for Global Development*, The World Bank, Septiembre 13, 2012.

Polska, Portal Oficial de Información de la República de Polonia.

Pontificia Universidad Católica Argentina, Observatorio de la Deuda Social Argentina, “Informe del Barómetro de la Deuda Social, Año IV: Un Régimen Consolidado de Bienestar con Desigualdades Sociales Persistentes,” Julio 2014.

Rosemberg, Diego, *Marshall Meyer. El Rabino que le vió la Cara al Diablo*, 2010.

Szumilas, Krystyna, “Education Reforms for Better Students’ Performance – Poland’s Experience,” *Conference Education in the 21st Century: International Experiences*, Spain, Julio 2013.

The Friedman Foundation for Educational Choice, “The Friedmans on School Choice,” *The New York Times Magazine*, Septiembre 23 de 1975.

The Friedman Foundation for Educational Choice, “The School Choice Advocate,” Julio 1998.

The Friedman Foundation for Educational Choice, *The ABCs of School Choice*, 2012, 2013 y 2014.

The World Bank, “Successful Reform: Lessons from Poland,” *ECA Knowledge Brief*, Vol.34, Noviembre 2010.

- Tooley, James, “The Beautiful Tree: A Personal Journey into how the World’s Poorest People Are Educating Themselves,” Abril 2009.
- Zablotsky, Edgardo, “Postales sobre Educación en la Argentina, 2010-2012,” *Documento de Trabajo* 503, Universidad del CEMA, Diciembre 2012.
- Zablotsky, Edgardo, “La Educación como Instrumento de la Filantropía del Barón de Hirsch,” *Documento de Trabajo* 516, Universidad del CEMA, Agosto 2013.
- Zablotsky, Edgardo, “Postales sobre Educación en la Argentina, 2013,” *Documento de Trabajo* 528, Universidad del CEMA, Diciembre 2013.
- Zablotsky, Edgardo, “¿Cómo Volver Innecesarios los Planes Sociales?” *Mejores Políticas Públicas # Argentina*, Ricardo López Murphy (ed.), Mayo 2014.
- Zablotsky, Edgardo, “Vouchers Escolares, un Camino hacia la Equidad Educativa,” *Revista Pensamiento y Acción* N. 2, Septiembre 2014.
- Zablotsky, Edgardo, “Postales sobre Educación en la Argentina, 2014,” *Documento de Trabajo* 555, Universidad del CEMA, Diciembre 2014.
- Zablotsky, Edgardo, “Educación: Las Dos Caras de la Moneda,” *Mejores Políticas Públicas # Argentina II* (título preliminar), Ricardo López Murphy (ed.), a publicarse en 2015.
- Zablotsky, Edgardo, “Revolución Educativa: Es Hora de Terminar con el Tabú,” *Mejores Políticas Públicas # Argentina II* (título preliminar), Ricardo López Murphy (ed.), a publicarse en 2015.