

Viceministro de Gestión Pedagógica, Flavio Figallo Rivadeneyra

“Fijarnos un horizonte, un plan para cerrar la brecha; la educación básica para adultos como compensación tiene que terminar”



TAREA / JULIA VICUÑA

Según la Ley 28044, la Educación Básica Alternativa (EBA) está dirigida a quienes fueron excluidos del sistema regular: mujeres y varones en edad económicamente activa que por diversas razones no ingresaron o desertaron de la Educación Básica Regular (EBR). A diez años de creación de la EBA, la revista TAREA conversó con Flavio Figallo, viceministro de Gestión Pedagógica, sobre las perspectivas y futuro de esta modalidad; las acciones que está implementando el actual Gobierno para garantizar la calidad de atención de la EBA y las medidas que viene impulsando para cerrar la brecha en la educación para adultos o educación alternativa.

ENTREVISTA DE LILIAM HIDALGO COLLAZOS Y JULIA VICUÑA
YACARINE

Realizada el 14 de mayo del 2015

TAREA: A diez años de la creación oficial de la Educación Básica Alternativa (EBA), ¿cuáles son sus principales avances, trabas y desafíos?

Flavio Figallo (FF): Bueno, yo te diría que han ocurrido varias cosas. Primero, que cuando surge la EBA tiene un rol mucho más compensatorio que el que tiene hoy, una urgencia mayor de resolver un problema de deserción escolar. Yo recuerdo que las primeras discusiones que había tenían que ver con el hecho de que muchos chicos que podrían haber estado en la Educación Básica Regular (EBR) estaban yendo a la "educación nocturna". Había que regular este proceso, ordenar el sistema. Solo los chicos y las chicas con un retraso muy grave debían ir a la EBA.

Se supone que el Estado debía garantizar una educación básica para todos. Como esto no fue posible, la EBA se convirtió en una forma alternativa de pagar la deuda social a quienes no podían recibir esa educación básica.

Ahora, más allá de ese ordenamiento, hay otro tema que tiene que ver con cuál es su función actual. La edad promedio de quienes deben ser atendidos con esta modalidad ha ido aumentando. La EBR está atendiendo crecientemente a los alumnos de las edades correspondientes; si bien todavía hay una externalidad y la deserción no ha desaparecido, éstas han disminuido notablemente, y entonces lo que tenemos es un proceso de cambio de población que debe ser atendida. Por otro lado, hay que buscar cómo enfrentar de la mejor manera la relación entre formación técnica y formación alternativa.

Otro fenómeno que se ha presentado en este tiempo es el cambio del concepto de alfabetización. Si antes el analfabetismo se definía como el no saber leer y escribir, ahora se considera analfabeto al que no tiene cuando menos Primaria. Si a eso le sumamos esta necesidad de vincular la educación alternativa con la formación técnica, estamos frente a espacios que todavía hay que llenar. Creo que hay que tener un mayor acercamiento entre el proceso de formación básica alternativa como culminación de la EBR y el proceso de formación técnica que permite iniciarse en el trabajo, porque uno de los problemas de esta población es que requiere mejores condiciones para entrar en el mercado laboral.

TAREA: Y ése es todavía un desafío pendiente.

F.F.: Yo creo que sí. Se está tratando ahora de crear una beca que permita que los desertores de la edu-

cación básica que tienen entre 17 y 25 años de edad puedan hacer las dos cosas al mismo tiempo: terminar su Secundaria y lograr el nivel técnico exigido para el trabajo. Si, luego, quieren optar por una educación técnica superior, que continúen.

Además, este proceso ha obligado a la EBA a flexibilizarse. Entonces, estamos pasando de una lógica simplista en la cual la Educación Básica Alternativa replica a la Educación Básica Regular a una construcción curricular apropiada para las distintas poblaciones. Esto se traduce en la necesidad de sesgar, entre comillas, la formación de adultos en función de la pertinencia de las actividades que realiza. No es lo mismo la EBA para pescadores, digamos, que para los trabajadores de Sedapal.

TAREA: Y en esa flexibilización, ¿qué papel van a cumplir los docentes?, porque también con ellos habría que trabajar...

F.F.: Ah, claro. Y ése es un tema muy interesante, porque este proceso de adecuación de la educación para adultos no ha corrido paralelo a otro proceso de formación docente o de capacitación docente para que se adecúen a estas nuevas condiciones. Terminó primando la lógica simplista, por la que un profesor de Secundaria, e incluso uno de Primaria, es suficiente para enseñar a los adultos. Simplemente se le pide que trabaje en un horario distinto, y no que tenga las competencias para trabajar con este tipo de población.

TAREA: ¿Se tiene prevista alguna propuesta, algún cambio que nos permita luego contar con maestros efectivamente formados para la EBA?

F.F.: En este momento, no. Es preciso definir un perfil de especialización en esta área, y ésa es una tarea que hay que comenzar ya en este periodo, porque aquí hay un conjunto de capacidades que no están instaladas necesariamente entre nuestros docentes. Algo se ha hecho con los procesos de capacitación que está llevando a cabo la Dirección actual: se está capacitando a profesores, se han producido nuevos materiales y hay un esfuerzo de cambio curricular.

TAREA: ¿Y por el lado de la infraestructura?, porque hay ciertas quejas en el sentido de que los Centros de Educación Básica Alternativa (CEBA) que funcionan en algunos locales de EBR son la última rueda del coche.

F.F.: Mira, yo creo que ése es un problema que tiene que ver con una lógica de gestión que no solo afecta a los CEBA sino al conjunto de las actividades educativas que se realizan en un local. Tal como está estructurado el sistema educativo, tenemos una cantidad enorme de locales donde hay Secundaria, Primaria, diurna, nocturna, CEBA, eventualmente CEPRO; o sea, puede haber tres, cuatro o cinco actividades educativas en un mismo local. Y esto se traduce no solo en una competencia por el local, sino también por los recursos que consigue cada una de estas áreas. Por ejemplo, la Secundaria puede querer utilizar los equipos del CEPRO para su formación laboral, y entonces el CEPRO dice “no, porque esto está bajo mi responsabilidad”. No tenemos a alguien que gestione el local, que permita que las negociaciones entre los distintos espacios educativos fluyan. Por lo general, eso termina resolviéndolo el director de la UGEL.

Creo que hay que crear una solución que tiene que ver con un cambio en el sistema de gestión de las instituciones y los locales educativos. Lo primero que estamos haciendo es identificar cuál es la relación entre locales e instituciones: una institución educativa puede tener más de un local, y en un local puede haber más de una institución educativa. Pocos locales son propios. Otra necesidad imperiosa es la racionalización de los espacios que ya existen, porque hay espacios subutilizados y otros sobreutilizados.

TAREA: Regresando del ambiente político de la escuela a la macropolítica: el Perú es uno de los países que ha suscrito un compromiso con un plan de educación para todos. Al respecto, ¿cuál es el balance del MINEDU en relación con los compromisos de educación para todos sobre educación de adultos y alfabetización?

F.F.: Hemos avanzado respecto de las metas establecidas, pero eso no debe ser necesariamente motivo de gran satisfacción, porque las metas fijadas en el primer plano de la Educación Básica para Todos se refieren a un promedio y a un conjunto de países con niveles relativos de desarrollo menores que el del Perú. Entonces, había logros fáciles de conseguir, por decirlo así. Pero nos falta cerrar parte de la brecha de alfabetización, y creo que ahí tenemos que incidir un poco más. A pesar de que los porcentajes de analfabetismo han bajado notablemente, creo que hay que hacer una incidencia mayor.

Esto presenta varios niveles de dificultad relacionados con el término “alfabetización”. El analfabetismo está dis-

perso en el mundo rural y afecta a población de mayor edad, de modo que los procesos de integración son un poco más complicados. Pero creo que hay que hacer un esfuerzo ahí; se están haciendo algunas cosas en el Valle de los Ríos Apurímac, Ene y Mantaro (VRAEM), en Piura, en la misma Lima. Hemos encontrado además en algunas regiones la necesidad de una educación para adultos y alfabetización también en las ciudades, lo que facilita su atención. Otro sector de la población que necesita ser atendido es el que está en los penales, lo que nos habla de una relación entre educación y delito. Tiene que haber una educación para todos en un sentido distinto.

TAREA: Claro, habría que trabajar con la lógica de la educación permanente, la educación a lo largo de la vida.

F.F.: Y hay también razones económicas: la PEA [población económicamente activa] necesita ser calificada; una alta proporción de la PEA está allí. En el mundo del trabajo, hoy, cuya calificación tiene resultados no solamente para ellos sino también para su familia y para la sociedad en general.

TAREA: Este año 2015 hemos conocido un nuevo Reglamento de Organización y Funciones (ROF) del Ministerio de Educación, en el que se ha considerado la creación de una nueva Dirección General de Educación Básica Alternativa, Intercultural Bilingüe y de Servicios Educativos en el ámbito rural. Esos tres ámbitos son incluidos dentro de una dirección general. En el marco de esta reestructuración, ¿es posible decir que uno puede asegurar la calidad de atención a la EBA? Porque podríamos también pensar que hay un riesgo: crear una dirección general tan compleja podría tener como resultado no encontrar las estrategias propias de la Educación Básica Alternativa.

F.F.: Una de las cosas que veíamos cuando conversábamos sobre el tema de la reestructuración, y de esta Dirección en particular, eran las características de esta Dirección. Ella está atendiendo a un conjunto de problemas educativos de difícil solución. Tenemos una brecha en la educación para adultos o la educación alternativa, otra en la educación rural, y una más en la Educación Intercultural Bilingüe. Y, además, partes de estas poblaciones se cruzan. Una proporción de quienes necesitan de la EBA está en el espacio rural y en el espacio bilingüe e intercultural. Por eso en algún momento la llamábamos “la dirección de inclusión”, o sea, la dirección que está dedicada a esos espacios que necesitan una atención especial.



Definitivamente, tienen que mantener niveles de autonomía, pero también de coordinación, y tienen que comenzar a trabajar juntas. Nuestros programas de alfabetización en el VRAEM, por ejemplo, son programas rurales con población cuyos hijos están en el sistema escolar, con población que tiene un componente intercultural y un componente bilingüe. Entonces, ahí hay necesidad de trabajar la lógica educativa de una manera distinta. De ahí la idea de incorporar esta Dirección y darle un perfil que permita atender estos distintos problemas desde estas diferentes perspectivas.

TAREA: Y en este marco de la educación comunitaria, ¿también se articulan?

F.F.: Claro; parte de esto es la educación comunitaria, porque, finalmente, hay como zonas borrosas en las definiciones de las modalidades educativas. Mucho de la EBA en realidad tiene una frontera borrosa con la educación comunitaria. Y muchas de las capacidades que la educación comunitaria debe promover y reivindicar tienen que incorporarse a la educación alternativa. Este reconocimiento tiene que ver con la lógica del funcionamiento de la educación comunitaria. Lo que pasa es que hemos estado funcionando con la lógica de un sistema educativo perfecto en el que todo debe encajar en ciertas figuras, y eso no nos ha permitido atender las áreas de dificultad, las áreas donde la educación regular no funciona. Así, la Dirección de Educación Comunitaria corresponde a este mundo en el que hay que trabajar con mayor flexibilidad.

TAREA: ¿Y hay una apuesta desde la actual gestión por atender a estas áreas que se salieron del “combinado”?

F.F.: Estamos recuperando un conjunto de iniciativas para poder hacerlo. En el caso de la EBA, por ejemplo, estamos incorporando un sistema de becas que permita a los jóvenes que han desertado del sistema y no han logrado terminar su educación básica obtener educación básica y educación técnica al mismo tiempo. Queremos tener un plan que permita cerrar la brecha. Eso no lo vamos a ver nosotros, evidentemente, porque nuestra gestión termina pronto, pero la idea es dejar trazada esa ruta.

TAREA: ¿Quiénes van a poder acceder a estas becas?

F.F.: Los jóvenes que han desertado del sistema y que tienen un tiempo de deserción de por lo menos tres años. Estamos hablando de la población pobre que quizá dejó de estudiar por razones económicas o por falta de pertinencia del sistema o por conflictos propios de sus espacios sociales, gente que casi ha perdido la oportunidad de insertarse de manera adecuada en el entorno social. De tal manera, estos jóvenes podrán terminar su Secundaria y tener una capacitación técnica que les permita generar su propio empleo, mejorar las actividades que realizan o aumentar su empleabilidad, como se dice ahora.

Se trata del grupo que dice “ya no la hice”, “ya no la hago”; o “no pude y no tengo cómo hacerla”. Entonces, si la persona tiene buena disposición y ha adquirido ciertas capacidades a lo largo de su vida, puede encontrar una beca que le permita mantenerse y tener espacio para recuperar ese tiempo.

TAREA: Ahora, muchos de los que pertenecen a esta población de la que estamos hablando tam-

bién han optado por migrar a la oferta privada de EBA. La cantidad de CEBA privados ha crecido. Al respecto, ¿se ha pensado en una medida de regulación, de articulación, de supervisión?

F.F.: Queremos afinar la supervisión de los privados, que las ofertas educativas públicas y privadas tengan más pertinencia; queremos trabajar mejor los criterios de infracción, sanciones y supervisión de los privados, no solo en la modalidad presencial sino también a distancia. Esta última es un instrumento nuevo e importante para este espacio formativo. Gran parte de las personas que están en esta situación no es ajena a las tecnologías de la información y la comunicación y puede acceder a ellas. Entonces, es posible desarrollar una propuesta que trabaje con estos sistemas virtuales.

Pero no queremos que se trabaje de cualquier manera. Ahora que estamos viendo esta relación entre la formación básica alternativa y la formación técnica, creemos conveniente que nuestros sistemas virtuales se acrediten en determinadas instituciones públicas. Vamos a calificar a un conjunto de instituciones públicas para que brinden la educación virtual cumpliendo determinadas características, porque hay una lógica distinta de tutoría, de producción de materiales, de desarrollo de contenidos, de elaboración de pruebas. Nosotros no tenemos un sistema de elaboración de pruebas de evaluación para estas personas. Es preciso que definamos cuáles son las competencias y los logros de aprendizaje que debe garantizar este proceso de Educación Básica Alternativa. Se trata de un paquete distinto que tiene que estar claramente establecido, porque muchos pueden lograr esas competencias aun sin pasar por el sistema formal.

TAREA: Son como estándares mínimos de calidad...

F.F.: Claro, pero que no se convierta en una traba para seguir, que, creo yo, es algo que ha estado pasando; que no se convierta en algo que tiene un costo demasiado grande en tiempo, en esfuerzo. No digo que no deba tener un costo, no es que deba ser un regalo. Se trata de generar un conjunto de facilidades y de ofertas distintas que permitan que las personas puedan ir accediendo a esta posibilidad.

TAREA: ¿Quién certificaría a estas instituciones privadas?

F.F.: El propio Ministerio. Ponemos un mínimo de condiciones sobre las cuales pueden funcionar. Si no

tienen un local aparente, con ciertas características, no pueden funcionar; si no tienen la cantidad de profesores adecuados, no pueden funcionar; si no tienen programas instalados que permitan resolver los temas y los problemas sobre los cuales ofertan su proceso de educación, no pueden funcionar. A partir de esas consideraciones se concede la acreditación, como un reconocimiento.

Otro elemento que debemos tomar en cuenta son los resultados de la formación: ¿Qué pasó con los que egresaron de este colegio, de este sistema? ¿Dónde están, dónde fueron, qué lograron, qué pasó con ellos? Si sabemos cuántos han egresado, de dónde, de qué tipo de institución, podemos comenzar a tener ciertos referentes sobre las características de esas instituciones.

Resulta que llegan una serie de chicos de colegios que uno diría que no son buenos, pero los resultados de las pruebas dicen lo contrario, que son buenos colegios. Eso mismo se podría hacer, por ejemplo, con los CEBA: éstos son los CEBA en los que hay menos deserción; sus egresados logran incorporarse mejor en los espacios productivos o continuar sus estudios. Por supuesto que esto irá variando, y hay que considerar características como la edad, la ubicación, etcétera. No va a pasar lo mismo con todos, pero son cosas que nosotros tenemos que comenzar a mirar, pues de lo contrario no podemos saber si lo que estamos haciendo está bien.

TAREA: El Programa Nacional de Movilización por la Alfabetización (PRONAMA) fue una apuesta fuerte de una determinada gestión, con resultados, la verdad, desde ciertos puntos de vista dudosos y no tan exitosos; pero, finalmente, fue una apuesta y se identificó como la estrategia central para el combate contra el analfabetismo. ¿Existe algo parecido ahora, sobre todo para la población analfabeta mayor de 15 años?

F.F.: Del PRONAMA se heredaron algunas tecnologías de ubicación, intervención y constitución de los núcleos de analfabetos, así como los monitores y capacitadores. Es una tecnología interesante y útil y que permite llegar a muchos sitios. Entonces, eso es algo que hay que conservar; pero también tenemos que ubicar mejor la relación entre este servicio y los locales donde se brinda, porque a veces la población no está donde están las instituciones. Por eso, en los CEBA se han creado lo que se llama "periféricos". El nombre responde a que el local institucional está lejos, de modo que hay que conceder facilidades a la población de su entorno. Ello implica



alianzas con las instituciones de la localidad (municipalidades, iglesias, empresas), que son las que permiten organizar esto. Esta misma lógica se debe aplicar para el tratamiento del analfabetismo, porque la población no está ubicada en un solo sitio; casi hay que ir a buscarla.

TAREA: **¿Cómo hacer para conocer si las medidas que se van tomando con respecto a la EBA están siendo pertinentes? ¿Cómo medir los resultados?**

F.F.: Hay una especie de prueba PISA para adultos, que se ha tomado en Chile y en México. Estamos viendo si la aplicamos acá, pues da una idea de cómo están los estudiantes respecto a determinadas competencias que, uno supone, los adultos deben tener. Yo creo que eso nos va a marcar algo que tiene que ver no solo con la EBA, sino también con la educación permanente, porque ahí vamos a encontrar brechas. Seamos sinceros: hay mucha gente que termina la EBR y no tiene las competencias que se supone debe tener. Entonces, hay que medirnos de varias maneras.

Otro elemento es la estandarización de las pruebas: si tenemos un sistema de pruebas que permita reconocer las competencias de segundo de Secundaria —el primer módulo, el segundo módulo, el tercer módulo, etcétera—, entonces vamos a poder relacionar esas competencias con las necesidades de la población y de las organizaciones del entorno. Creo que ahí podemos buscar empates entre una cosa y otra.

TAREA: **¿Qué es lo que queremos formar en las escuelas tanto regulares como alternativas? ¿Mano de obra calificada? ¿Ciudadanos que sepan cuáles son sus derechos y cuáles sus responsabilidades?**

F.F.: El asunto de la ciudadanía cumple un papel importante, pero creo que el tratamiento de los temas en una escuela alternativa, para una población mayor de 17 años y con mucho rezago, debe tener características distintas. La formación individual, la autonomía, es quizá un tema que hay que desarrollar en función de la ética, porque la autonomía ya está, en la medida en que se trata de una población que se desenvuelve por sí misma, que toma sus propias decisiones, que está ahí porque quiere estar ahí y porque necesita estar ahí. Lo que requiere es un espacio de reflexión en torno a su relación con la sociedad, a su manera de participar en ella.

Pero, al mismo tiempo, no solamente necesita eso, porque no va por eso. Va porque necesita el grado, pero también porque requiere mejorar sus habilidades en tal y tal área, dependiendo de dónde se desempeña o dónde quiere desempeñarse. Y ello demanda una composición particular. Entonces, ¿cómo construir esa composición particular? Ése es el reto.

TAREA: **Entendida como una gran área de inclusión, como la ha denominado hace un momento, ¿cuáles serían las medidas prioritarias que esta gestión va a tomar?**

F.F.: Yo creo que son varias. El hecho de incorporar el tema de las becas a este espacio es una señal importante del reconocimiento de que aquí hay una población que necesita subsidio público para salir adelante. Otro asunto tiene que ver con generar nuevas herramientas para los procesos de aprendizaje, y esto alude, por un lado, a los sistemas de evaluación y, por otro, a la propuesta de educación virtual. Al respecto, tenemos varias y nuevas opciones. Un tercer elemento consiste

en identificar procesos y metodologías que permitan flexibilizar y adaptar las propuestas de competencias fundamentales que se deben desarrollar en la EBA a contextos diferentes. Se trata de adaptar la EBA a las condiciones reales de la población, allí donde está. Finalmente, creo que para esta etapa final del Gobierno un reto importante es dejar trazadas las fórmulas para reducir el tamaño de la brecha.

TAREA: ¿Un plan estratégico? ¿Algo así?

F.F.: Sí, pero uno que tenga algunos ejes fundamentales, que tenga claro qué cosa es lo que *no* hay que cambiar, si se quiere. Para ello se requiere relacionar el proceso de la formación alternativa con la actividad que realizan los individuos, garantizar que haya pertinencia entre una y otra. En este caso el adulto está inmerso en una actividad productiva o de servicios. Además, hay que ver cómo flexibilizar, cómo vinculamos las necesidades de desarrollar ciertas competencias que les permitan funcionar como individuos sociales y como individuos autónomos, con capacidad de reflexión crítica respecto de sus propias decisiones. Finalmente, cómo vincular la Educación Básica Alternativa con la formación técnica y la formación superior. No es algo que debe estar alejado de las posibilidades de la educación alternativa.

TAREA: Para ello es necesario tener a los docentes como socios. ¿Cómo apuntalamos también a este sector?

F.F.: Ésa es una muy buena pregunta. Necesitamos contar con un espacio de especialización para los docentes que trabajan con los adultos. Es un tema que ha pasado desapercibido, pero creo que es importante. Siempre pensamos cosas raras; por ejemplo, que un profesor de Primaria puede serlo también de Inicial.

TAREA: A veces se pide mucho del docente, y como que no se le pone en la vereda que debería estar.

F.F.: La visión sobre la docencia tiene que ver con que “tú sabes algo y por saberlo eres capaz de enseñarlo”, cuando en realidad la enseñanza implica una capacidad del docente de reconocer cuáles son las posibilidades de aprendizaje del individuo, en qué contexto aprende y de qué manera aprende. Entonces, su formación no solamente tiene que ver con qué cosa es lo que puedo transmitir, sino con el cómo lo transmito, y las poblaciones, en sus edades y contextos distintos, reclaman propuestas de enseñanza distintas. Entonces, el profesor tiene

que saber hacer eso. Y no es lo mismo hacerlo en un contexto de adultos que en un contexto de infantes.

TAREA: Entonces, ahí tendríamos que ver, desde el inicio, la formación del docente.

F.F.: No creo que debería haber una carrera de formación de adultos diferenciada de las otras; podría ser una especialización. Y creo que podría haber distintas cosas, dependiendo de las áreas. Los temas de tutoría, por ejemplo, son muy importantes en la Educación Básica Alternativa. Para algunos el acompañamiento es muy importante, porque su situación personal presenta situaciones muy particulares. Y es distinta esta tutoría y esta relación entre adultos que la relación que se da en la Secundaria con adolescentes, en la Primaria con niños y en Inicial con infantes. Entonces, ahí hay especializaciones.

TAREA: Además, como docentes han estado planteando su propuesta de sueldo base; o sea, han hecho una propuesta de plataforma básica, no solamente básica alternativa. Obviamente, es todo el magisterio nacional, pero ahí hay alguna posibilidad. ¿Cómo ve usted la respuesta a esta demanda?

F.F.: Una primera cosa que ocurrió fue el cambio de la Ley de Reforma Magisterial, que se inicia en este periodo y tiene un aspecto de continuidad y otro de cambio. El aspecto de continuidad es que la lógica de evaluación se mantiene, y el aspecto de cambio tiene que ver con cómo se formula esta lógica de evaluación. Ha costado mucho. Para ser absolutamente sinceros, el paro de hoy no tiene nada que ver con las huelgas del 2011 o del 2012, que fueron mucho más dramáticas. ¿Por qué? Porque creo que lo primero que está cambiando es la lógica con la cual se ve el proceso de mejora salarial docente, que comienza a estar más vinculado a la evaluación, al desempeño, a los resultados que se obtienen. Algunos maestros han visto crecer sus salarios hasta en 40%. Para otros no, porque otros no logran hacer eso. De los 300 mil maestros que tenemos, 70 mil han mejorado su condición.

Pero eso no evita ni excluye la necesidad, diría yo, de elevar el piso, porque digamos, puede saltar del uno al dos, del dos al tres, pero ¿y el piso? Hay que duplicar el piso. ¿Cuál es la ruta que nos permitiría duplicar el desarrollo docente de aquí al 2021? Es muy interesante, porque tú vinculas esta posibilidad de incremento del piso con la lógica de evaluaciones y tienes que mantener



cierto acompañamiento entre una y otra. Si no, la lógica de evaluaciones puede llegar a perder sentido.

TAREA: Si todos van a mejorar, ¿yo por qué tengo que ascender si igual voy a mejorar?

F.F.: Qué sentido tiene. Entonces, ahí hay unos ritmos que hay que ver cómo se elaboran. Otro tema tiene que ver con ciertas rigideces que nosotros mismos nos hemos impuesto —digo nosotros como sociedad, como Estado—, y que consiste en que tú no puedes pasar del nivel dos al nivel cuatro. O no puedes entrar de frente al nivel dos. Y la pregunta sería: ¿Por qué no puedes?

TAREA: Porque así está diseñada la carrera...

F.F.: Entonces veíamos que ése es un tema; no queremos discutirlo ahora, porque si lo hacemos todo se desbarata, pero es un tema. Otro es la velocidad del ascenso: ¿En cuánto tiempo logras el máximo nivel? Tal como está estructurado, lo logras en treinta años, creo. ¿No es mejor hacerlo más rápido? Porque si es más rápido, los profesores van a buscar evaluarse más rápido, para poder tener un ingreso más alto (en menos tiempo puedes lograr un mejor ingreso).

Hemos comenzado a estudiar cómo funcionan otros sistemas; a ver si el tema de la velocidad, del acceso a un nivel distinto, para ver qué tipo de propuesta es la que se puede plantear. Esto es parte de la discusión interna, si se quiere, pero en relación con la EBA se quiere dejar una ruta, una meta a la que deberíamos llegar como país en 2021: que nuestros docentes deberían tener un ingreso que no esté por debajo del promedio de distintas carreras profesionales.

TAREA: ¿Qué posibilidades hay de que estas bases que se están sentando en esta etapa sirvan como políticas nacionales para mantener una ruta? Porque de repente en 2016 o en 2017 se cambia todo.

F.F.: No sé, yo creo que hay consensos que se van ganando. Por lo menos en Educación, lo que va quedando claro es que solo aquello que permanece dos periodos tiene posibilidades. Y no podemos estar cambiando mucho respecto de ciertas cosas. Por ejemplo, hemos cambiado mucho nuestra política sobre el tema de la autonomía; se ha discutido, se han hecho políticas por la autonomía de la escuela, la municipalización, la descentralización y la regionalización. Pero las hemos abandonado rápido, no hemos persistido. Si uno mira bien, por ejemplo, el sistema de municipalización, yo diría que hay ciertas cosas que funcionaron y que eventualmente podrían seguir funcionando. Además, se me ocurre también que no todo tiene que ser municipalizado. Bajo determinadas condiciones la municipalización funciona. No tiene que ser todo o nada, que es también otra cosa que solemos hacer: todo tiene que ser de determinada manera, o no es: las escuelas rurales, todas, tienen que ser así; la Primaria tiene que ser de tantos grados todo el tiempo. Podríamos combinar sistemas de educación en los que los chicos asisten día tras día con sistemas de internado. De hecho, muchas de esas cosas comienzan a solucionar problemas de acceso en el mundo rural, por ejemplo. Entonces, comencemos a utilizar esos elementos que funcionan y establicémoslos en políticas. Pero bueno, eso depende de qué hagamos nosotros también. 🗣️