

## ¿Reformar la reforma educativa?<sup>1</sup>

Otto Granados

---

El Senado de la República ha emprendido un esfuerzo de discusión, a través del Instituto Belisario Domínguez, sobre la reforma educativa que es revelador de la enorme visibilidad nacional que en tan poco tiempo ha alcanzado su instrumentación y ofrece por ello la posibilidad de examinar en perspectiva tanto su naturaleza, alcances y complejidades como la importancia central que tiene y tendrá para el desarrollo del país. Dividí mi participación en ese foro en dos partes relacionadas tanto con el carácter político de la reforma como con algunas interrogantes planteadas por ese órgano legislativo.

Hace un par de meses, el Centro de Estudios sobre Opinión Pública de la Cámara de Diputados divulgó los resultados de una encuesta nacional realizada para medir la percepción sobre la reforma educativa. El estudio mostró por ejemplo que el 85.9% ha escuchado hablar de dicha reforma; el 54% califica como “alguna o mucha” la capacidad de la autoridad educativa federal para instrumentarla; 91.4% está de acuerdo con evaluaciones periódicas a maestros, y 88.4% con que los padres de familia participen en las decisiones de las escuelas de sus hijos. Esta percepción sugiere que hace

---

<sup>1</sup> Intervención en el Foro “A tres años de la reforma en materia educativa.”, Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República, 18 de agosto de 2016, México.

15 o 20 años habría sido imposible que la sociedad calibrara la profundidad del problema educativo, y no tanto porque no hubiera análisis, información estadística o metodológica que dimensionara una situación que se fue larvando por décadas y que además se sabía --como se documentó en ***La catástrofe silenciosa*** (FCE, 1992), una investigación relativamente pionera de Gilberto Guevara Niebla que apareció hace 24 años-- sino porque quizá nunca hubo la suficiente voluntad política de todos los actores y la capacidad institucional de emprender una profunda reforma para mejorar las cosas.

Pues bien, hoy sucede exactamente lo contrario: esta reforma llevó la cuestión educativa al primer lugar de la agenda nacional; concitó una inédita preocupación pública e hizo posible que se adoptaran nuevas normas, políticas e instrumentos para incrementar la calidad educativa; promover una nueva propuesta curricular y de modelo educativo, actualmente en fase de consulta nacional; diseñar nuevos mecanismos de evaluación docente; impulsar el propio Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación como organismo autónomo, y ejecutar nuevas políticas de mejoría de la infraestructura de las escuelas, entre otras cosas. Pero por otro lado estos cambios, justamente fruto de la reforma educativa, han avivado con tal intensidad la discusión acerca de lo que es la reforma, que es imprescindible comprenderla mejor, mediante un ejercicio analítico, racional y objetivo, que vaya más allá de la coyuntura y nos ayude a pensar y actuar con un sentido de largo plazo. De otra forma, habría que hacerle

caso a Freud que creía que educar, gobernar y psicoanalizar, son “funciones imposibles”.

La reforma partió, entre otros, del reconocimiento de tres problemas relevantes: el primero, que a pesar de haber alcanzado niveles muy elevados de cobertura, el sistema educativo mexicano, medido casi bajo cualquier indicador, no estaba generando logros sustanciales ni en la calidad de la enseñanza ni en los aprendizajes de los alumnos ni en su impacto para el desarrollo social del país; el segundo, que la gobernanza del propio sistema, surgida históricamente para otro contexto político, había ingresado en fase de agotamiento; y tercero, que como política pública y más específicamente de economía política, la relación entre educación y desarrollo económico estaba produciendo resultados disfuncionales. Veamos.

Entre los años 70 y la década pasada, numerosos estudios puntualizaron con abundante evidencia la profunda insatisfacción hacia la educación que el país ofrecía. Lo mismo los trabajos seminales del Centro de Estudios Educativos que los del Consejo de Especialistas y otros documentaron bien la magnitud del problema y la conclusión, según uno de esos trabajos, era que los niños no aprendían lo que debían aprender, los maestros no enseñaban lo que debían enseñar, nadie se quejaba y la educación no era materia de preocupación pública. En este sentido, hay que admitir que la respuesta del Estado aseguraba razonablemente la provisión de escolaridad

pero ni de lejos la provisión de calidad y de los instrumentos esenciales a los alumnos para salir adelante en la vida.

El segundo aspecto es que se requiere una argumentación equilibrada para explicar históricamente la necesidad de una reforma de este tipo, la forma como ha ido alterando la correlación de fuerzas al interior de un sistema educativo tan grande como el que ahora tiene México y produciendo eso que llamó la “colonización de la educación”, donde, diría con ingenio un crítico ocurrente y recurrente de la reforma, contaban más “los conocidos que los conocimientos”. En esa lógica, empoderar al maestro, a la escuela, al alumno o a los padres de familia, que entre otras cosas es algo de lo que pretende la reforma, no supone un juego en el que todos ganen; es, ciertamente, un juego de suma cero en donde pierden los intereses creados que se fueron acumulando de tiempo atrás. Toda reforma educativa tiene siempre, y en todos los países que las han emprendido, un nivel de conflictividad. Esta no es la excepción y no la es, entre otros motivos, porque con los años se fue montando una estructura de control corporativo de prácticas, políticas, instituciones y territorios que dañó lo más importante que es la educación de los niños. Al final del día, lo que esta reforma hizo es modificar las relaciones de poder que subyacen en todo cambio educativo de proporciones considerables.

Por ello, insistir en los clichés para embestir contra la reforma parece más bien un recurso para socavarla porque diluye los cotos de poder tradicionales en los que los viejos intereses se sentían muy cómodos,

porque anula lugares comunes camuflados como hipótesis académicas o porque era más cómodo mirar hacia otro lado para no admitir con honestidad la descomposición de algunos de los procesos de la gobernanza educativa mexicana. Tomemos un solo ejemplo: se dice que los nuevos mecanismos de profesionalización docente son “punitivos”, cuando en realidad el modelo es bastante benigno en sí mismo y en comparaciones internacionales, y lo que busca es fortalecer al maestro, potenciar sus capacidades y seleccionar a los mejores. “La filosofía que priva en esta normatividad –dice Guevara Niebla- es que sólo quienes tengan vocación, voluntad y competencia para enseñar puedan seguir en el aula...Lo que sustenta esta regla es la superioridad ética del derecho a la educación de los niños. Es decir, no es moralmente aceptable que otro derecho se coloque por encima del derecho de los infantes”. Que hasta ahora hayan participado cerca de 600 mil docentes en los diversos concursos y evaluaciones, no es un dato menor; al contrario, revela la calidad, el potencial y el compromiso de la abrumadora mayoría del magisterio mexicano.

Y en tercer lugar, la evidencia internacional sugiere que las reformas exitosas generalmente se concentran primero en abordar los problemas de la gestión, lo que puede arrojar algunos resultados rápidamente que faciliten superar eventuales conflictos durante la instrumentación de los cambios, y, después, enfocarse en la sustancia y contenido de la educación misma, una meta por definición más sofisticada y de más largo plazo. Es

decir, esta no es una reforma de acceso sino una reforma sistémica que ha sacado de su zona de confort a muchos de sus actores.

El problema con la discusión actual es que recoge solo una de las variables –la evaluación– y omite la apreciación completa de una estructura más compleja que, para cambiar y dar resultados, necesita un enfoque integral de las distintas políticas públicas que tiendan a lograr mejores escuelas, mejores maestros y mejores alumnos, políticas de las cuales depende una reforma profunda y eficaz. Por ello, al reducir la cuestión a un solo componente se corre el riesgo de perder de vista lo que es, en el fondo, una verdadera reforma educativa.

Una reforma de este tipo, por otra parte, está también inevitablemente asociada a una cuestión de economía política en donde la mejoría de los logros de aprendizaje, maestros más preparados, un servicio docente más profesional y transparente, escuelas bien equipadas o un desarrollo curricular innovador y propio del siglo XXI, no solo impacta el desarrollo económico y la cohesión social, sino que es un factor esencial de equidad e inclusión. Es decir, si en el corazón de las políticas públicas subyace una asignación eficiente de los recursos, en un escenario donde éstos son escasos y hay otras demandas sociales elevadísimas, entonces la opción es invertir eficazmente los recursos allí donde beneficien la calidad, la equidad y la inclusión educativas. Como ha señalado la UNESCO: es indispensable una seria reflexión y una decisión razonable y concertada sobre dónde y cómo invertirlos para garantizar una educación de calidad. También en esa

dirección va la reforma educativa, entre otras cosas porque la eficacia en la asignación de los recursos tiene una incidencia directa sobre la distribución equitativa de oportunidades. Como dice Eric Hanushek: en los servicios educativos que provee el estado reside “una de las cuestiones críticas en la política pública que frecuentemente afectan a las economías: qué tan bien están haciendo las cosas los gobiernos para dirigir los recursos hacia la consecución de los objetivos públicos importantes”.

Por todas estas razones, esta es una reforma sistémica y su ejecución tomará tiempo, como ha pasado en todos los países sin excepción; por ello, la prioridad tiene que ver con su ejecución eficaz, con políticas y procesos, con aproximaciones sucesivas, y no con prejuicios y retóricas.

La reforma educativa, la de mayor complejidad política, institucional y técnica en el universo de las políticas públicas en México, fue establecida en la Constitución y en las leyes reglamentarias por todas las fuerzas políticas. Por ende, su instrumentación, que necesariamente es gradual y genera desde luego resistencias, dará sin duda resultados importantes y positivos si se sostiene con la tenacidad, energía y decisión necesarias. Nada justificaría, por temor, precipitación o impericia, renunciar a ella porque sería un fracaso histórico, político y moral para México.

La reforma educativa abre todas las posibilidades, dentro de un marco normativo muy joven, de mejorar sus componentes y procesos, de introducir innovaciones, de premiar a los buenos maestros, de corregir

insuficiencias para ofrecer la educación de mayor calidad posible a los niños de México. Todo eso es posible, menos traicionar sus fundamentos esenciales. Por décadas se pospusieron las grandes reformas por argumentos de coyuntura. Fue un camino equivocado que le costó mucho a este país en términos de crecimiento, desarrollo, equidad y justicia. No debe cometerse el mismo error.

Los resultados alcanzados hasta ahora confirman los porqués de la reforma educativa y son un poderoso estímulo para seguir avanzando de manera muy firme, eficaz, consistente y disciplinada. Una hazaña de esta naturaleza requiere una gran variedad de instrumentos y demanda articular una robusta coalición de intereses y apoyos en su favor. Pero por lo pronto, los avances –e incluso sus dificultades- confirman la pertinencia de una reforma central para el país.

---

Otto Granados es Subsecretario de Planeación de la SEP.