

El Plan Nacional de Alfabetización y sus equívocos

Gabriela Diker

I. INTRODUCCIÓN:

“Hoy estamos mirando de frente por primera vez un problema que la Argentina ha evitado aceptar (...) hablo del germen del analfabetismo que se propaga por nuestro sistema educativo”. Con estas palabras Javier Milei, junto con la Ministra de Capital Humano, Sandra Petovello, presentó en San Juan un conjunto de medidas dirigidas al primer ciclo del nivel primario, reunidas bajo el título “Plan Nacional de Alfabetización”.

Este Plan, creado por Decreto presidencial N° 579/24, replica casi punto por punto el diagnóstico y las medidas propuestas en el documento “Recomendaciones para las políticas de alfabetización inicial en la escuela primaria argentina”, producido en el marco de la “Campaña Nacional por la Alfabetización Inicial” que viene impulsando un conjunto de organizaciones de la sociedad civil lideradas por la ONG Argentinos por la Educación.

Sobre la base de los resultados de las pruebas de evaluación nacionales e internacionales de lectura y escritura aplicadas en la Argentina en los últimos años (ERCE-UNESCO 2019; PISA 2022; APRENDER 2023), y bajo el eslogan #NoEntiendenLoQueLeen¹, esta campaña logró instalar, a través de una estrategia comunicacional muy eficaz, que el principal problema educativo del país es el de la alfabetización inicial. “De todos los desafíos y las tareas pendientes de la educación argentina, -comienza diciendo el documento “Recomendaciones...”- la más urgente es la de garantizar la alfabetización inicial, el derecho de cada uno a leer y escribir en la edad esperada y sin excepción: al finalizar el primer ciclo de la escuela primaria”.

Avanzando sobre el terreno de la política, la Campaña impulsó también el llamado “Compromiso por la Alfabetización” al que adhirieron casi todos los pre-candidatos presidenciales en 2023 y más de la mitad de los gobernadores. Según se explica en la web de AxE, “el documento firmado por los 6 precandidatos tiene el propósito de que la alfabetización inicial sea una prioridad en todo el país, y requiere que quien sea el próximo Presidente de la Argentina impulse una política nacional de

¹ En el relanzamiento de la Campaña en 2024 el eslogan cambió por la positiva: #QueEntiendanLoQueLean.

alfabetización que incluya brindar apoyo técnico a las provincias e implementar pruebas que evalúen la comprensión lectora”.

El éxito de esta campaña está a la vista. Es probablemente la primera vez en la historia de nuestro sistema educativo, que una movilización de la sociedad civil logra incidir de manera tan directa en la definición de una política educativa nacional. Que el Plan Nacional de Alfabetización replique (en algunos pasajes textualmente), la definición del problema, el diagnóstico y las medidas propuestas por un conjunto de ONGs, fundaciones y un puñado de “expertos”, es un mérito comunicacional que debe reconocérsele a la Campaña y un mérito político que corresponde reconocer especialmente a la ONG Argentinos por la Educación². Pero también, es resultado de un gobierno que, sin Ministerio de Educación y sin más agenda que desfinanciar la educación pública, recortar salarios docentes y discontinuar los programas y políticas existentes, se encuentra con un tema que, según palabras de Petovello, “ya tenía un consenso fuerte en la sociedad civil y en el sistema educativo” y con unas propuestas de política educativa envueltas para regalo.

Ahora bien, para que una campaña como esta sea eficaz necesita volver comunicables los problemas y sus soluciones, lo cual, en los tiempos que corren, significa simplificarlos al máximo posible. Pero la política educativa es otra cosa. Cuando ésta se reduce a lo que se dice en una campaña comunicacional (e incluso, como veremos, lo simplifica todavía más), no sólo es improbable que logre solucionar los problemas que le dieron origen, sino que creará otros nuevos. Si a esto se le suma la obsesión fundacional que caracteriza el discurso presidencial, lo que era claro comunicacionalmente, puede terminar resultando muy confuso en el terreno de las políticas.

II. SOBRE EL USO DE LOS DATOS:

Los datos son, sin dudas, preocupantes. En las pruebas ERCE 2019 aplicadas por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Educación de la UNESCO en 3er y 6to grado de primaria de 16 países de América Latina, el 46% de los alumnos de 3er grado y el 68,1% de los de 6to, obtuvieron un rendimiento por debajo del nivel mínimo de competencias (MPL) fijado para la prueba en el área Lectura. Por su parte, en las pruebas nacionales Aprender 2023 aplicadas en 6to grado de primaria, la proporción de estudiantes cuyo rendimiento se ubicó “por debajo del nivel básico” de desempeño fue 12% y 21,7% en el nivel “básico”.

² Incluso el formato “plan nacional” es propuesto por la misma Campaña.

Estos pocos datos deben alertarnos y ameritan una revisión profunda del modo en que nuestras escuelas están abordando el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura. Ello requeriría, entre otras cosas, desagregar los datos, discriminar los descriptores de cada nivel de desempeño, analizar los factores asociados, comparar los distintos operativos, analizar las series históricas, incorporar datos sobre rendimiento en otros saberes básicos y, por supuesto, utilizar otras fuentes de información que complementen la lectura de los resultados de las evaluaciones estandarizadas.

Nada más lejos de lo que muestra el Plan Nacional de Alfabetización: pocos datos, con alto nivel de agregación (y por lo tanto, información muy pobre), que parecen seleccionados más por su impacto comunicacional que por su capacidad de describir con precisión un problema. Si consideramos, además, las interpretaciones sesgadas (o directamente erróneas), y el uso de datos que no surgen de ninguna fuente publicada, que fueron expuestos por las máximas autoridades nacionales en el acto de lanzamiento del Plan, resulta difícil distinguir dónde termina la campaña comunicacional y dónde empieza la política educativa. Veamos algunos ejemplos.

1. “No entienden lo que leen”:

Los niveles de desempeño en las pruebas estandarizadas agrupan estudiantes que pueden encontrarse en situaciones muy heterogéneas desde el punto de vista de sus aprendizajes. Si se analizan los descriptores de las categorías que se ubican por debajo del nivel mínimo de competencias en las pruebas UNESCO, o de la categoría “por debajo del nivel básico” de las pruebas Aprender, resulta que pueden agrupar estudiantes que no han completado la adquisición de las herramientas básicas del sistema de escritura, junto con estudiantes que saben leer y escribir e incluso comprenden textos, aunque de manera limitada.

Si, además, con el fin de obtener un dato de mayor impacto, se agrupan distintos niveles de desempeño y se les asigna un solo descriptor (“no entienden lo que leen”), la información resultante es todavía más pobre y empiezan las distorsiones. Por ejemplo, el Decreto que crea el Plan de Alfabetización dice “que aproximadamente el TREINTA Y CUATRO POR CIENTO (34 %) de los estudiantes de sexto grado no alcanzó el nivel de desempeño Satisfactorio de comprensión lectora, es decir, se ubica en el mínimo de los niveles de desempeño que se consideran necesarios para dicho grado”. Ese dato resulta de agrupar dos niveles de desempeño de los cuatro que prevén las pruebas Aprender: “por debajo del nivel básico” y “básico”. Según el informe de resultados del operativo Aprender 2023 producido por el Ministerio de Capital Humano, los estudiantes que se ubican en el “nivel básico” pueden: “identificar aspectos globales elementales en cuentos:

subgéneros sencillos, personajes principales, resúmenes adecuados; en todo texto: reconocer la idea central con inferencias sencillas; en cuentos canónicos: reordenar secuencias; en los aspectos locales, establecer relaciones de correferencia y reemplazar conectores frecuentes por equivalentes; reconocer vocabulario de diferente nivel de complejidad a partir del contexto; localizar información ligeramente parafraseada y explícita no destacada”. Agrupar este grado de desarrollo de las capacidades de lectura -aún con las limitaciones que presenta- con quienes no alcanzan siquiera a decodificar un texto y reducirlo a la fórmula “no entienden lo que leen”, puede resultar muy efectivo para aumentar el dramatismo del dato y justificar genéricamente una política, pero no sirve para reorientar la enseñanza ni para mejorar los aprendizajes.

La misma operación se aplica a los datos de las pruebas ERCE. Que el 68,1% de los estudiantes de 6to grado evaluados se encuentra por debajo del nivel mínimo de competencias es estrictamente cierto. Lo que se omite decir es que por debajo de esa línea se ubican dos niveles de desempeño que presentan grados de desarrollo de las capacidades lectoras muy distintos y que la mayor parte de la muestra se ubica en el nivel II (46,2%).

2. Menos precisión, más impacto:

Sobre el área de Lengua, la información más reciente con la que se cuenta es la que corresponde al operativo censal Aprender, aplicado en 6to de primaria en 2023 de la que participaron 614.817 estudiantes. Sin embargo, se insiste en utilizar públicamente el dato de las pruebas UNESCO aplicadas en 2019 sobre una muestra de 5069 estudiantes de 3er grado y 5004 de 6to. Es cierto que éstas ofrecen datos de la última evaluación aplicada en 3er grado, y que son representativos a nivel nacional, pero también lo es que esa misma cohorte fue evaluada en 2022 al llegar a 6to. grado, arrojando datos significativamente diferentes.

En efecto, según los datos de Aprender 2022, “por debajo del nivel básico” se ubica un 6,7% y, en el nivel “básico”, 19,2%, porcentajes que, aún sumados, arrojan 20 puntos porcentuales de diferencia con los resultados de ERCE 2019 para 3er grado. Desde ya, los operativos nunca son del todo comparables, pero alguna pregunta debería poder colocarse cuando la diferencia entre los resultados y los diagnósticos a los que pueden dar lugar, es tan amplia: o las pruebas Aprender están sobrevalorando las capacidades de lectura y escritura, o, durante el segundo ciclo de primaria, se desarrollan y fortalecen capacidades todavía precarias en tercer grado.

Sin embargo, quienes más defienden las evaluaciones censales y los datos actualizados, insisten en sostener que “1 de cada 2 alumnos de 3er grado no

entiende lo que lee”, dato inexacto, viejo y obtenido en una evaluación muestral, pero, evidentemente, más espectacular que el 6,7% de 2022 o el 12% de 2023 que, según las pruebas nacionales, se ubican por debajo del nivel básico en 6to grado.

3. De “no entienden lo que leen” a “no saben leer y escribir”:

Por supuesto, el desarrollo de las capacidades de lectura y escritura presenta problemas serios, que es necesario abordar. Pero, cuál es su magnitud y cuál es el tipo de problema, son preguntas que es necesario responder de manera precisa, si se pretende impulsar intervenciones eficaces. Cuando la Ministra Petovello dice en San Juan que “casi un 35% de los alumnos de tercer grado no saben leer y escribir” está definiendo un tipo de problema y fijando una magnitud que no se basa en ninguno de los datos disponibles. Lo mismo ocurre cuando afirma que “alrededor de un 50% de los alumnos no es capaz de comprender un texto de complejidad básica al finalizar la escuela primaria”. Imposible saber en qué se basa esta afirmación. Aún si fuera correcto el descriptor³ (“no es capaz de comprender un texto de complejidad básica”), la suma de la proporción de estudiantes que se ubica “por debajo del nivel básico” y en el nivel “básico” en Aprender 2023 arroja un 33,6%. Y si estuviera tomando los datos de ERCE 2019, el porcentaje sería significativamente mayor (68,1%). Ciertamente es que inventar datos es una práctica bastante habitual en el debate público actual. Pero que sea la máxima autoridad de la cartera educativa la que utilice los datos de esta manera, nos obliga a dudar de la seriedad del diagnóstico y, lo que es peor, pone en evidencia que el interés de las autoridades radica más en producir un impacto comunicacional que en abordar seriamente el problema.

4. El problema de convertir una prioridad en un tema excluyente. Los datos de aprendizaje en Matemática:

A la hora de realizar la necesaria selección de datos que requiere una campaña comunicacional o el diseño de una política (que en este caso son muy próximos), algunas omisiones resultan, a veces, más significativas que lo que se explicita. Según las pruebas ERCE, el rendimiento por debajo del nivel mínimo de competencias en el área de Matemática, es de 48,9% en 3er grado y de 86,8% en 6to grado, con el agravante de que casi un 50% se ubica en el nivel más bajo (nivel 1) de los dos que se encuentran por debajo de la línea de competencias mínimas (en Lengua ese porcentaje es de 21,9). Por su parte, los resultados de Aprender 2023 correspondientes al área de Matemática, arrojan un 24,1% por debajo del

³ Que como ya hemos señalado, no lo es.

nivel básico (el doble que en el área de Lengua), y un 24,5% en el nivel básico. Si seguimos la lógica oficial (a nuestro juicio errónea), de sumar ambos niveles, resulta que el desempeño en Matemática es significativamente peor, con una diferencia de 15 puntos porcentuales respecto del de Lengua.

Ahora bien, siendo la Matemática un saber también básico para asegurar el éxito en la escolaridad y la orientación en el mundo, ¿por qué ni siquiera se exponen estos datos? Otra vez aquí, la confusión entre una campaña comunicacional y una política pública se hace evidente. Que la Campaña Nacional por la Alfabetización Inicial sólo difunda datos correspondientes a las evaluaciones de aprendizaje en el área de Lengua y que, entre todos los datos disponibles, seleccione aquellos que pueden causar más impacto por sobre otros más precisos y más actualizados⁴, es perfectamente entendible. Después de todo, no tendría mucho sentido que una campaña comunicacional que pretende instalar la cuestión de la alfabetización inicial como tema prioritario y urgente en la agenda pública, difunda datos que den cuenta de la existencia de otros problemas de aprendizajes básicos, más graves y persistentes, como los que se registran en el área de Matemática.

Aun así, el propio documento de recomendaciones de la Campaña, aclara que “se trata de una prioridad, no de un objetivo único. En paralelo deben continuar los esfuerzos por lograr conocimientos mínimos en matemática y otras áreas de conocimiento”. Aunque se trata de una aclaración tímida, consignada en apenas una nota al pie, nos pone frente a una situación en la que la política educativa, termina siendo más pobre que la campaña comunicacional en la que se asienta. Como ya dijimos, es muy meritorio que una campaña promovida por un conjunto de organizaciones de la sociedad civil, que no tiene ninguna responsabilidad sobre el gobierno del sistema educativo ni sobre el diseño de las políticas del sector, impulse, con éxito, el abordaje prioritario de un tema. El problema es que quienes tienen la máxima responsabilidad de conducción del sistema a nivel nacional y provincial, hayan convertido esa prioridad en el tema excluyente de las políticas educativas.

Si volvemos a los datos de Matemática, es un error grave creer que la mejora de los aprendizajes de otro saber básico como la matemática, se va a resolver si mejoran los indicadores de comprensión lectora. Si fuera así, los indicadores de ambas áreas deberían mejorar o empeorar en proporciones similares. Sin embargo, el año en el que, según las pruebas Aprender, se produjo la mejora más significativa de los indicadores del área de Lengua en el nivel primario (2018), los indicadores de Matemática no sólo no mejoraron en la misma proporción, sino que empeoraron levemente. Mientras que el porcentaje de estudiantes ubicados en la categoría “por

⁴ Los de ERCE muestral de 2019, por sobre los de Aprender muestral 2022 que evalúa la misma cohorte cuando llega a 6to grado o Aprender censal 2023.

debajo del nivel básico” en Lengua pasó de 14,5% en 2016 a 7,1% en 2018, en Matemática pasó de 18,1% a 19,6%, mateniéndose una diferencia en torno de 12 puntos porcentuales entre ambas áreas en los operativos siguientes. Al respecto cabe señalar que, aunque se trata de saberes que en muchos sentidos interactúan entre sí, ya ha sido ampliamente demostrado que la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática requiere de abordajes y políticas específicas.

5. “Cuando la raíz está podrida, el fruto del árbol es malo”. La política educativa del sentido común

Otro error más grave todavía, es suponer que el éxito o el fracaso en toda la escolaridad depende exclusivamente del desarrollo de la comprensión lectora en los primeros tres grados de la escuela primaria. De más está decir que es un saber básico indispensable para avanzar con éxito en la trayectoria escolar, pero de ninguna manera se puede sostener que sea suficiente para resolver otros problemas de la organización y funcionamiento del sistema educativo y, mucho menos, de las condiciones, muy complejas, en las que se enseña y aprende en gran parte de las escuelas argentinas. Cuando el Presidente de la Nación afirma que “cuando la raíz está podrida, el fruto del árbol es malo”, o “no sorprende que dada esta falla en el fundamento, solo el 54% de los que ingresan al secundario egresen y menos de dos de cada 10 lo hagan en tiempo y forma”, y su Ministra de Capital Humano agrega que el problema en la comprensión lectora al finalizar la primaria “incide directamente en la altísima deserción en la secundaria”, revelan una cuota de ignorancia y sentido común preocupantes y ponen en evidencia la pobreza de una política educativa que con sólo unas medidas dirigidas al primer ciclo de primaria, pretende resolver todos los problemas educativos de la Argentina, incluso los del nivel secundario.

Al respecto, alguien debería informarles que, de no mediar una transformación radical de la organización institucional, el régimen académico y los lineamientos curriculares de la escuela secundaria, sus problemas no se van a resolver aún si mejoraran los indicadores de comprensión lectora en 3er grado de primaria. Otra vez aquí, una lectura menos sesgada de los datos, podría despejar un equívoco tan burdo. Cuando en las pruebas ERCE de la UNESCO, Argentina presentaba el mejor rendimiento de América Latina después de Cuba en el promedio de grados y áreas evaluadas (año 1997), los indicadores de cobertura y de trayectoria del nivel secundario (repitencia, promoción, abandono) eran peores que los actuales.

6. La incidencia de la repitencia sobre los aprendizajes: el dato que (una vez más) se elige ignorar

Sin excepción, todos los operativos nacionales e internacionales de evaluación estandarizada muestran que la repitencia incide negativamente sobre los aprendizajes. ERCE, que es el operativo sobre el que el Plan de Alfabetización concentra la mirada, no es la excepción. El informe producido para la Argentina muestra que la repitencia es uno de los dos únicos factores que se asocian negativamente con los aprendizajes en todas las áreas y grados evaluados (el otro es la inasistencia a la escuela).

No es este el lugar para desarrollar los términos en los que suele darse el debate sobre este tema. Sólo diremos que llama la atención que un Plan que concentra buena parte de sus acciones en el primer ciclo del nivel primario, no retome estos datos para avanzar en la conformación de una unidad pedagógica que involucre el ciclo completo⁵. Aunque los índices de repitencia en el nivel primario son bajos (2,22% en promedio según el Relevamiento Anual 2021), ya ha sido ampliamente demostrado que mantener esta figura en el régimen académico no contribuye a mejorar los aprendizajes, sino todo lo contrario. Por lo tanto, parecería razonable que una “política educativa basada en datos”, avance en la eliminación de la repitencia en los primeros grados. Pero además, lo más importante en este caso, es que contribuiría a considerar todo el primer ciclo como una unidad de planificación y evaluación de la enseñanza, capaz de albergar la diversidad de los modos y los ritmos de aprendizaje que son propios del proceso de alfabetización inicial, en tiempos más extensos que los que prevé la graduación anualizada del sistema escolar.

Lamentablemente, el Plan presentado por el gobierno no sólo desconoce esta diversidad, sino que retrocede varias décadas en el debate pedagógico. En primer lugar, porque homogeneiza y -lo que es peor- naturaliza la relación entre edad y aprendizajes escolares. Las alusiones insistentes al “nivel adecuado para su edad” hechas por el Presidente en su discurso en San Juan, o incluso la referencia al “derecho de cada uno a leer y escribir *en la edad esperada*” con la que inicia el documento de “Recomendaciones...” de la Campaña de Alfabetización que da origen a esta política, desconocen que la relación entre la edad y el aprendizaje de contenidos escolares es una invención del sistema escolar graduado y no un rasgo “natural” del desarrollo⁶. En segundo lugar, porque junto con la edad, naturaliza los objetivos de aprendizaje asignados a cada grado escolar. Al respecto, el Secretario de Educación afirmó en una entrevista reciente, que “desde el año que viene

⁵ En la actualidad, involucra sólo los dos primeros grados (Resolución CFE N° 174/2012).

⁶ Sobre las críticas a la idea de “desarrollo natural” y el uso del criterio etáreo como indicador de “desarrollo normal” véanse los aportes de Baquero y Terigi

sumará a las pruebas Aprender, dos evaluaciones internacionales para primero y segundo grados”, dado que -sentenció- “*la alfabetización tiene que producirse en primer grado. Eso es categórico*”.⁷

III. ALFABETIZACIÓN Y ANALFABETISMO

Aunque pueda parecer sutil, es muy distinto presentar una política de alfabetización inicial que un plan de alfabetización, a secas. La alfabetización inicial es un contenido escolar, por lo tanto su abordaje requiere medidas dirigidas al sistema educativo. Por su parte, en la tradición de las políticas educativas, el concepto de alfabetización a secas, remite al problema del analfabetismo, entendido como una deuda del sistema educativo que afecta a jóvenes y adultos que ya no forman parte de él. Por esa razón, las políticas destinadas a erradicar el analfabetismo toman la forma de planes o programas, dado que deben desplegar sus acciones por fuera del sistema escolar.

Este es un punto fundamental en el que el plan presentado por el gobierno se diferencia de las recomendaciones producidas por la campaña comunicacional liderada por Argentinos por la Educación. En efecto, lo que ésta propone en su documento de “Recomendaciones...”, es la creación de un Plan Nacional y de Planes Provinciales de *Alfabetización Inicial*. Sin embargo, a pesar de que el gobierno retoma casi literalmente las recomendaciones de la Campaña, decide en este caso, eliminar la palabra “inicial” y presentar un Plan Nacional de Alfabetización.

Difícil saber si por ignorancia o simplemente para alimentar la confusión, el nombre del plan replica el de la muy exitosa campaña destinada a erradicar el analfabetismo desarrollada durante el gobierno de Raul Alfonsín, en un contexto en el que la tasa de analfabetismo alcanzaba el 6,1% y se registraban 6 millones de personas que no habían completado la escuela primaria. Pero la confusión no termina ahí. En el acto de lanzamiento del Plan, el Presidente de la Nación hizo notables esfuerzos para instalar que el problema educativo de la Argentina no es la enseñanza de la alfabetización inicial, sino el analfabetismo (a secas).

Es cierto que el concepto de alfabetización (y su opuesto complementario, el analfabetismo) se viene ampliando en las últimas décadas en dos sentidos: incorpora cada vez más capacidades vinculadas con el uso competente de la lengua escrita, lo que ha dado lugar a la distinción de distintos tipos de

⁷ Esta idea viene siendo sostenida por un grupo variopinto de especialistas, políticos y ongs en el marco de la discusión metodológica sobre la alfabetización, que recientemente difundieron una declaración bajo el título “Urgente: Enseñar a leer y escribir en primer grado”.

analfabetismo (por ejemplo, absoluto y funcional, para mencionar la tipología más clásica), y se extiende a otros dominios (digital, comunicacional, tecnológico, científico, académico, etc). En este último caso, dependiendo del campo de saberes a los que se aplica la categoría, todos y todas podríamos entrar bajo la categoría de analfabetismo.

Sin embargo, las referencias de Milei a los datos del censo de 1869 e incluso la afirmación disparatada de que gracias a las políticas sarmientinas, la Argentina fue “el primer país en la historia de la humanidad en erradicar el analfabetismo”, no dejan lugar a dudas. Aunque lo que está presentando es claramente un plan de alfabetización inicial, el Presidente de la Nación, pretende instalar que el problema educativo de la Argentina es el analfabetismo en su sentido más básico.

La operación se corresponde con la obsesión mesiánica y refundacional que ha mostrado ya en otros temas: primero, inventa un problema que retrotrae el estado de la educación al siglo XIX , cuando refiere al Censo de 1869 que registraba 87% de analfabetos; luego, a través de un uso disparatado de la historia, pretende instalar que ese problema había sido resuelto hace más de cien años (“el primer país en la historia de la humanidad en erradicar el analfabetismo”); se presenta como el primero, desde entonces, que se ocupa del tema (“hoy estamos mirando de frente por primera vez un problema que la argentina ha evitado aceptar”) y traza una línea de continuidad “a un siglo de aquella gesta”, entre él... y Sarmiento.

Frente a tanto disparate, no está de más aclarar:

1. El analfabetismo está erradicado en la Argentina. Según la UNESCO, el analfabetismo se considera erradicado cuando la tasa es menor al 5%. Según el censo de 2010, la tasa en la Argentina es del 1,9%.
2. El censo de 1990 arroja una tasa de analfabetismo de 3,7%. Recién allí, se puede considerar erradicado.
3. Según datos de la UNESCO 2022, el índice de alfabetización en la Argentina es de 99%.

IV. EL FRENESÍ EVALUATIVO

Como es esperable, la presentación de este plan viene acompañada del frenesí evaluativo propio de esta época. Aunque el decreto que crea el plan refiere genéricamente al desarrollo e implementación de “dispositivos de evaluación y de relevamiento de información que permitan monitorear el estado de situación de la alfabetización en la educación obligatoria, para tomar decisiones basadas en la evidencia recolectada”, en distintas instancias se fueron sumando anuncios sobre la implementación de distintas herramientas:

- **Operativo Aprender en tercer grado:** corresponde con la recomendación de Argentinos por la Educación y fue anunciado en el acto de lanzamiento del Plan.
- **Sistema de monitoreo de información en línea de lo que ocurre dentro de las escuelas a través del SINIDE.** “Hay un elemento clave en este plan, que es el monitoreo de datos. Queremos brindar información a las escuelas, a los ministros, a los supervisores, a los directores, a los maestros y a las familias, para que puedan verificar, ver cómo están avanzando sus hijos, sus aulas, sus escuelas, sus distritos. Ahí estamos trabajando en la mejora del Sinide, (Sistema Integral de Información Digital Educativa, creado en 2012, pero nunca funcionó de forma completa), que debería estar listo para funcionar plenamente ya a principios del año que viene” (Torrendell, Entrevista publicada en La Nación, 4 de agosto 2024).
- **EGRA (Early Grade Reading Assessment):** “es decir, evaluación de lectura de los primeros grados, y tiene como objetivo reconocer las letras, leer palabras simples e identificar los fonemas con los que empieza una palabra. Se toma con cronómetro, de forma oral, se miden cuantos aciertos hizo el alumno en un minuto. Se van a realizar en primero y segundo grados” (Torrendell, Entrevista publicada en La Nación, 4 de agosto 2024).

A esto hay que sumar el monitoreo del desarrollo e implementación de los planes nacional y provinciales que se autoarropa el Observatorio Argentinos por la Educación. Según su director, “parte de nuestro rol, desde ahora, es monitorear la implementación de los planes” (Infobae, 7 de agosto 2024).

No es este el lugar para analizar cada uno de estos dispositivos, ni su relación con el diseño de políticas de mejora. Sólo compartiremos tres comentarios:

1. Está claro que la multiplicación de dispositivos de evaluación estandarizada sirve más a los fines comunicacionales que para mejorar efectivamente la tarea cotidiana que los y las docentes desarrollan en cada escuela y en cada clase, para enseñar a leer y escribir. Una vez es necesario recordar que se trata de un tipo de información muy útil para monitorear periódicamente el funcionamiento del sistema, incluso los efectos a mediano plazo del sostenimiento de ciertas políticas, pero muy pobre en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje, sus obstáculos, sus condiciones, sus problemas.
2. Por más espectacular que parezca, la disponibilidad de información “en tiempo real” desde el nivel central (si es que efectivamente pudiera obtenerse a través del SINIDE, cosa sobre la que tenemos muchas razones para dudar) es completamente inútil a los fines de la intervención en la escala del aula. Cuando el Secretario de Educación afirma que “vamos hacia un sistema educativo en el que, todos los días, en línea podamos saber qué chicos y qué maestros están presentes o ausentes, qué están haciendo. Eso es clave para comprender las

trayectorias de todos. Esa es información valiosa si la podemos conocer en línea, no un año después”, omite decir qué harían con esa información desde el nivel central. Si es que lo pusieran en funcionamiento, quién seguiría ese gigantesco panel de control con información “en línea” sobre presencias, ausencias, o aprendizajes de casi 12 millones de estudiantes y más de 1 millón de docentes? ¿para qué la usarían? ¿cómo intervendrían “en tiempo real”?

3. Es técnicamente imposible que la meta establecida en el Compromiso por la Alfabetización firmado en 2023 por casi todos los pre candidatos a presidente, incluido, por supuesto, Javier Milei, pueda medirse a través de un operativo de evaluación estandarizada. Recordemos que a través de ese documento los pre candidatos se comprometieron con un conjunto de ONGs a “lograr que todas y todos los estudiantes de 3er grado de la primaria logren niveles satisfactorios de alfabetización y comprensión lectora”. En el mismo documento se comprometían también a “desarrollar e implementar Pruebas Aprender, de forma periódica y censal, en 3er grado de primaria, que evalúen la alfabetización y la comprensión lectora de manera precisa; y a publicar sus resultados en tiempo y forma”. Aunque no se presenta explícitamente ligado a la evaluación de esta meta, la Campaña (y también el texto del decreto), viene utilizando el “nivel satisfactorio” de las pruebas Aprender como “piso”, lo que ha llevado - como hemos mostrado ya- a sumar los datos de los dos niveles que están por debajo del “satisfactorio” bajo el descriptor “no entienden lo que leen”. De allí que sea razonable suponer que cuando proponen “que todas y todos los estudiantes de 3er grado de la primaria logren niveles satisfactorios”, se refieren al “nivel Satisfactorio” en las pruebas Aprender.

Ahora bien, la función de las pruebas estandarizadas es básicamente discriminar rendimiento con fines comparativos. Para ello, como ha señalado Pascual “se seleccionan sólo aquellos contenidos que, al ser piloteados, muestran diferencias, permiten discriminar estadísticamente en el desempeño de los estudiantes. Se dejan de lado tanto los ítems que resuelven todos los estudiantes y, por ende, no presentan diferencias en las respuestas (o sea los contenidos más trabajados en las instituciones escolares), como los que muestran mayores dificultades”⁸. Esto quiere decir que si todas y todos los estudiantes se ubicaran por encima del nivel satisfactorio en las pruebas Aprender, y ninguno (o un porcentaje estadísticamente poco significativo) en los dos niveles más bajos, significaría que la prueba está mal construida. Esta observación puramente técnica, pone en evidencia: 1) que las pruebas estandarizadas son un instrumento limitado, que no sirve para cualquier fin; 2) que su uso resulta, muchas veces, puramente publicitario; 3) que la evaluación

⁸ PASCUAL, L. (2019). Destruyendo mitos: las pruebas estandarizadas. *Le monde diplomatique*. Universidad Pedagógica Nacional, Diciembre.

del cumplimiento del derecho de todos y todas de aprender a leer y escribir de manera competente requiere del desarrollo de otro tipo de instrumentos, quizás menos espectaculares, pero más adecuados.

V. PARA FINALIZAR

A la mezcla de confusión, ambigüedad, banalidad e ignorancia que rodea el lanzamiento del Plan Nacional de Alfabetización, no podía faltarle una alta cuota de cinismo.

Los mismos que discontinuaron la entrega de computadoras y libros, soportes centrales para el desarrollo de capacidades de lectura y escritura, se presentan ahora como los primeros, después de Sarmiento, en preocuparse por el problema de la alfabetización inicial.

La misma Ministra que eliminó el FONID y bajó nominalmente el salario de toda la docencia argentina, habla de “nuestros queridos docentes” y dice, sin sonrojarse: “conocemos sus dificultades actuales y también sabemos que si generamos las condiciones para que puedan ejercer de un modo más pleno su trabajo profesional ustedes lograrán sin dudas en un mediano plazo mejoras en la educación argentina”.

El mismo gobierno que acumula alimentos en un galpón y se niega a distribuirlos y el mismo Presidente que ha dicho que la gente "va a morir de hambre" o "decidir de alguna manera para no morirse", dice en San Juan que “un chico que no come es un chico que no puede estudiar, y un chico que no estudia es un chico que no puede progresar”.

Que apliquen una evaluación cada dos minutos o anuncien una inversión de mil millones de dólares (sin ningún sentido), no muestra compromiso con la educación pública ni seriedad en el abordaje de un problema fundamental como el de la alfabetización inicial. Sólo muestra, una vez más, banalidad, confusión y mucho cinismo.