

Igualdad y diferencia: pensar la diversificación de la educación media hoy

Cecilia Emery
Área Técnica del INEEEd
Julio de 2013

“La educación es la mejor inversión que un país puede hacer para su desarrollo individual y colectivo. De la educación que se *ordene* ahora dependerá en gran parte cómo sea el Uruguay dentro de veinte o treinta años”¹

Abordar la cuestión de los propósitos y pertinencia de una diversificación en educación media tal como la conocemos hoy en Uruguay implica, en primer término, el reconocimiento de una tensión heredada del siglo XX entre la concepción propedéutica y la formativa de este nivel de enseñanza.²

La primera entiende que la educación media cumple una función preparatoria a los estudios universitarios o terciarios y, en tal sentido, justifica un tipo de diseño curricular que agrupa en cada orientación asignaturas indispensables a los programas que el estudiante cursará posteriormente a su egreso. Actualmente, un estudiante de sexto de liceo que ha hecho la opción Físico-Matemática (ex Ingeniería) cursa seis horas semanales de Química, mientras que otro estudiante de opción Social-Humanística (ex Derecho) cursa seis horas de Historia, pero ningún estudiante de científico estudió Historia después de cuarto año ni tampoco los de humanístico lo hicieron con Química.

Dicha situación ilustra la influencia de una perspectiva propedéutica en el modo en que se plantea la educación media: a primera vista parece razonable que las diversificaciones en secundaria mantengan una afinidad disciplinar con las carreras futuras, al punto de que muchas de las carreras universitarias cuentan como requisito de ingreso excluyente haber cursado una orientación específica en bachillerato. Además, hay que considerar que en Uruguay la educación media está constituida por la educación secundaria y la técnico profesional, lo que implica un rango considerable de posibilidades de formación y elección entre bachilleratos de educación secundaria y educación media superior del CETP.

Por su parte, la concepción formativa hace énfasis en el valor del proceso común a todos los estudiantes. Desde esta perspectiva, transitar la educación media, tanto básica como superior, constituye un fin en sí mismo, en el entendido de que es un proceso educativo de carácter inclusivo y extensible a todos los jóvenes. Esta postura no pondera tanto la especificidad conceptual de cada orientación como sí destaca los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales generales y comunes que adquieren los estudiantes en el curso de este nivel.

La tendencia formativa, que se ha expandido en relación a la propedéutica, puede observarse en múltiples aspectos, más allá de los ejemplos curriculares que abundan. Si tomamos el caso de la educación secundaria, encontramos que los grados de primero a cuarto y, a partir del 2006, la formulación de un núcleo común para quinto y

¹ Ley General de Educación n° 18.437.

² Benjamín Nahum (coord.) (2008), *Historia de la educación secundaria 1935-2008*, ANEP, Montevideo.

sexto de bachillerato buscan que la totalidad de los estudiantes transiten una propuesta de formación general y común.³

Entonces, es posible afirmar que la educación para la especificidad y la educación general para todos no solo conviven en educación media hoy, sino que direccionan en gran medida lo que esperamos de ella.

En términos jurídicos, los marcos normativos tanto de Uruguay como de los países de la región han evolucionado en la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza media básica al nivel medio superior (Argentina, 2006; Uruguay, 2008; Brasil, 2009; Chile, 2009; Bolivia, 2010).⁴ Si se considera que los ciclos obligatorios de enseñanza expresan el grado de formación mínima imprescindible para todos los ciudadanos, a modo de exigencia social, la universalización de la enseñanza media puede interpretarse como otro ejemplo de intención formativa de educación común. Sin embargo, la educación especializada y diferenciada poco sigue la lógica de la universalización pretendida en media.

Y, aunque la obligatoriedad y la universalización de la enseñanza no pueden considerarse términos equivalentes, la ampliación de los tramos obligatorios exigidos por los Estados manifiesta la voluntad y apuesta a que cada vez más personas, por mayor período de tiempo, accedan y transiten un proceso institucional de formación, que resulta socialmente deseable.⁵

Una reciente publicación de Filardo y Mancebo plantea:

La universalización implica un nuevo sistema educativo, un sistema de complementos y no dicotomías. Un sistema educativo que recurre a la diversidad de ofertas formales y no formales, públicas y privadas, para darle a cada alumno una oportunidad de aprender. No es un sistema que se tranca (...) sino que busca darle a cada joven en función de sus necesidades y contextos una oportunidad real de aprender.⁶

A su vez, las autoras abordan la cuestión de la universalización de la educación media también en relación a la dicotomía propedéutica/formativa. En el capítulo “¿Qué educación media queremos? Entre el elitismo y el universalismo”,⁷ centran su análisis en las diversas perspectivas sobre lo que se espera de la escolarización de los jóvenes en educación media, evidenciando dificultades prácticas, los contratiempos institucionales y las divergencias teóricas al respecto.

En el contexto de los datos, el panorama en nuestro país presenta múltiples desafíos:

Pese a que la obligatoriedad de la educación media fue establecida hace cuatro décadas, Uruguay no ha logrado, desde ese entonces, avances significativos — al menos en comparación con otros países de la región y con los países más

³ La Reformulación 2006 integra el núcleo común de cada nivel (5° y 6°) al conjunto de asignaturas específicas de cada orientación. Un esquema de ello está disponible en: http://ces.edu.uy/ces/index.php?option=com_content&view=article&id=680.

⁴ Datos disponibles en SITEAL, perfiles de países: http://www.siteal.iipe-oei.org/perfiles_paises.

⁵ Gustavo De Armas y Alejandro Retamoso, *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*, UNICEF, Montevideo, 2010.

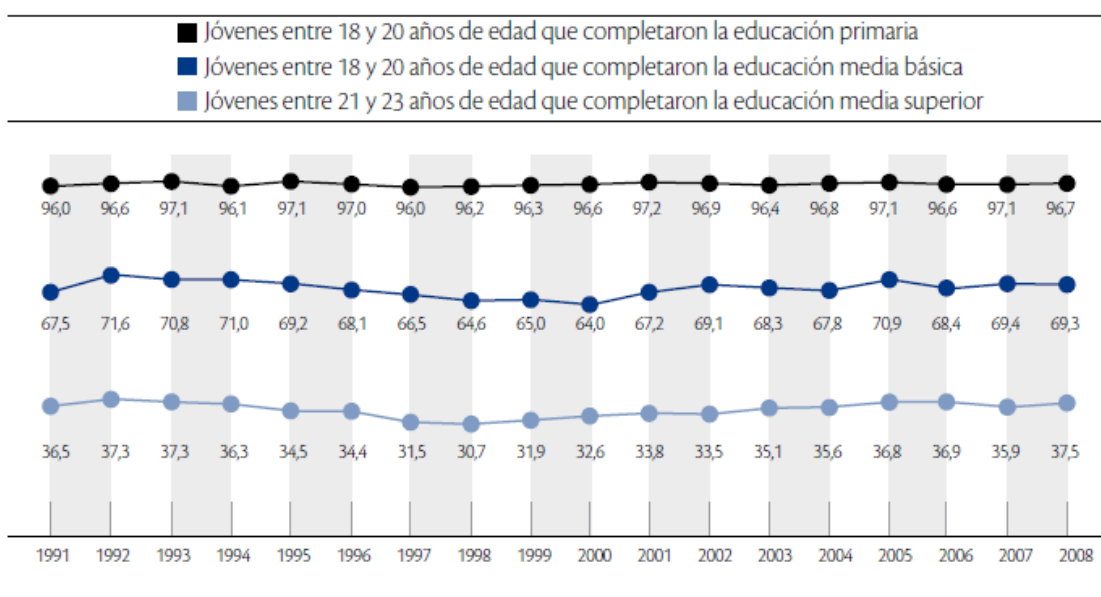
⁶ Verónica Filardo y María Ester Mancebo, *Universalizar la educación media en Uruguay: ausencias, tensiones y desafíos*, CSIC- UDELAR, Montevideo, 2013

⁷ *Ibidem*, p. 119.

desarrollados— con respecto al aumento de los niveles de finalización de la educación media.⁸

De Armas y Retamoso realizaron un estudio comparativo del porcentaje de jóvenes que culminaron el ciclo básico entre los nacidos en 1973, cuando se extendió la obligatoriedad al ciclo básico de enseñanza media, y jóvenes que tenían de 18 a 20 años en 2008, es decir, más de treinta años después de la aprobación de la ley de 1973 y año en que se vuelve obligatoria la educación media superior en Uruguay. El porcentaje de finalización entre ambas cohortes prácticamente no varía: de los nacidos en 1973, solamente 7 de cada 10 jóvenes (71,3%) lograron culminar la enseñanza media básica y al 2008 solo el 69,3% de los jóvenes lograron finalizar dicho nivel (ver gráfico 1).

Gráfico 1. Porcentaje de jóvenes que egresaron de enseñanza primaria, del ciclo básico y de enseñanza media. Años 1991 a 2008.



Fuente: Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), basado en la Encuesta Continua de Hogares (ECH) del Instituto Nacional de Estadística (INE), citado en De Armas y Retamoso.⁹

Datos más recientes indican que en 2012 el 64,4% de los jóvenes de 17 y 18 años habían concluido la educación media básica, mientras que solo el 36,8% de los de 21 a 22 años había finalizado la educación media superior.¹⁰

Esta cuestión resulta relevante en dos sentidos: por una parte, transcurridos más de veinte años entre una y otra generación de las observadas, los niveles de egreso se mantuvieron casi invariables, lo cual muestra que durante el período de tiempo referido nuestro país no ha logrado aumentar el nivel de culminación del ciclo de enseñanza media básica. Por otra parte, se evidencia que el avance normativo en materia de

⁸ De Armas y Retamoso, op. Cit., p. 14.

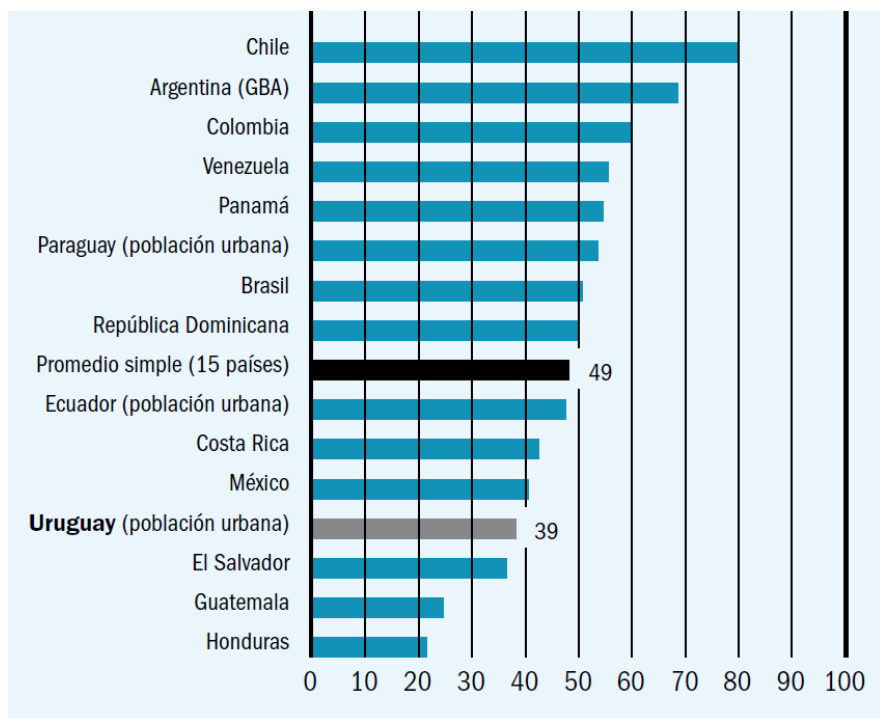
⁹ DE ARMAS, G & RETAMOSO, A (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*, UNICEF Uruguay, Montevideo.

¹⁰ MEC, *Logro y nivel educativo alcanzado por la población. Resumen ejecutivo 2012*, MEC, Montevideo, 2013.

obligatoriedad de los ciclos de enseñanza no está siendo acompañado en Uruguay por el valor porcentual de los que efectivamente culminan dicho ciclo.

En cuanto a educación media superior, en comparación con los países de la región el nivel de culminación que registra Uruguay dista mucho de ser deseable, ya que se sitúa diez puntos porcentuales por debajo del promedio (ver gráfico 2).

Gráfico 2. Jóvenes (de entre 20 y 24 años) que han completado al menos educación media superior en países de América Latina y el Caribe (2006, población urbana, en porcentajes)



Fuente: Aristimuño y De Armas a partir de datos de CEPAL/AECID/SEGIB/OIJ (2008).¹¹

Así, el panorama regional contribuye a la observación de nuestro proceso de universalización y niveles de culminación de la enseñanza media y, por otra parte, refuerza la necesidad de catalizar procesos de indagación que nos proporcionen información provechosa para la elaboración de estrategias focalizadas en ese sentido.

La señalada preocupación por los porcentajes de cobertura y culminación de ciclos ha generado en Uruguay la implementación de programas que apuntan a contribuir con la retención y continuidad educativa de los jóvenes, así como iniciativas que se proponen la investigación educativa como herramienta de adecuación y ajuste de perspectivas y propuestas a la realidad actual y los desafíos que esta presenta.

La enseñanza media se formuló en un contexto histórico distinto del actual. A dicho desajuste contextual se deben algunas de las limitaciones que las instituciones educativas experimentan hoy; por ello, algunos autores estiman la insuficiencia de los

¹¹ Adriana Aristimuño y Gustavo De Armas, *La transformación de la educación media en perspectiva comparada. Tendencias y experiencias innovadoras para el debate en Uruguay*, UNICEF, Montevideo, 2012.

resultados obtenidos por los estudiantes como un producto del sistema que evidencia la necesidad de una transformación profunda.

Cómo citar este artículo: Emery, Cecilia (2013), "Igualdad y diferencia: pensar la diversificación de la educación media", en *Boletín del Instituto Nacional de Evaluación Educativa*, julio, INEE, Montevideo.