

Jorge Luis Duperré

Vol. 1, N.º 54 (abril-junio 2017)

## **De la educación pública como variable de ajuste: quienes caen y quienes se yerguen con el establecimiento del libre mercado**

**Of public education as a variable of adjustment: those who fall and who stand up with the establishment of the free market**

**Jorge Luis Duperré**

Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

[jlduperre@gmail.com](mailto:jlduperre@gmail.com)

### **Resumen**

Utilizando como disparador las polémicas expresiones con las que el presidente de la Nación, Mauricio Macri, se refirió a la educación pública, procuraremos reflexionar sobre las implicancias que tiene la elección de un modelo de enseñanza corporativista y excluyente (guiado por los normas del libre mercado) o de otro público e inclusivo (que concibe a la problemática educativa como una política de Estado). Para tal fin, recuperaremos algunas críticas que se le formulan al sistema de “mercados autorregulados” que, a nuestro criterio, goza de una inusitada vigencia en la actual coyuntura argentina. Luego, analizaremos la situación de la educación en nuestro país desde una perspectiva histórica. Finalmente,

### **Abstract**

The controversial expressions referred to public education, made by the president of the Nation, Mauricio Macri, have triggered the development of this article. We will try to reflect on the implications of choosing between a corporatist and exclusionary education model (guided by free-market rules) and a public and inclusive one (which conceives the educational problem as a State policy). For this purpose, we will recover some criticisms formulated to the system of “self-regulated markets” that, according to our opinion, enjoys an unusual validity in the current Argentine conjuncture. Then, we will analyze the situation of the education in our country from a historical perspective. Finally, we will focus on the study of the

Jorge Luis Duperré

Vol. 1, N.º 54 (abril-junio 2017)

nos centraremos en el estudio de las transformaciones que el neoliberalismo ha promovido en la enseñanza pública. transformations that neoliberalism has promoted in the public education.

**Palabras clave:** educación pública; neoliberalismo; utopía de mercado; Estado.

**Keywords:** public education; neoliberalism; market utopia; State.

**Artículo recibido:** 16/04/2017; **evaluado:** entre 21/04/2017 y 20/05/2017; **aceptado:** 15/06/2017.

A mediados de marzo de este año, el presidente Mauricio Macri dio a conocer las conclusiones del denominado Operativo Aprender (1): un polémico plan de evaluación estandarizada de estudiantes y docentes del nivel medio, cuya finalidad, en última instancia, es legitimar eventuales recortes presupuestarios en materia educativa, a partir de la publicidad de los aparentes balances negativos que el mismo arroja.

La fecha elegida por el gobierno para comunicar dichos resultados no fue casual: en ese momento, gremios docentes llevaban a cabo otra jornada de protestas por el incumplimiento de la Ley de Financiamiento Educativo (particularmente de su artículo 10, que establece un convenio marco para la discusión de, entre otros puntos, el salario mínimo docente). En este marco, el presidente Mauricio Macri decidió deslegitimar dichos reclamos, haciendo hincapié en los resultados “sorprendentemente malos” que arrojó el cuestionado operativo.

De acuerdo con lo anterior, la lógica argumental esgrimida por el gobierno sería la siguiente: quienes demandan aumentos salariales son los propios responsables de la mala calidad de la enseñanza que, en las últimas décadas, ha empeorado en la Argentina. Y estas demandas, siguiendo con el planteo del oficialismo, contribuyen a profundizar esta paupérrima situación, toda vez que afecta el normal dictado de clases.

Ahora bien, el hecho más relevante que se desprendió de las declaraciones del primer mandatario tuvo que ver con los términos en que se dirigió a la educación pública, a la que caracterizó como una forma de gestión de segundo orden a la que estarían condenados los educandos con menor suerte. Estas fueron sus palabras: “[Existe una] terrible inequidad entre aquel que puede ir a una privada y aquel que tiene que caer [sic] en la escuela pública”.

Lejos de ser un exabrupto más, consideramos que esta valoración del sistema educativo argentino entraña un riesgo para la concepción de la educación como un derecho humano fundamental y, en consecuencia, atenúa el deber del Estado para garantizar y hacer respetar

su cumplimiento. Esto habilita el retroceso a las tristemente célebres políticas de ajuste y de corrimiento del Estado en beneficio de las corporaciones que lucran con la enseñanza; concepción que parecía desestimada luego de las nefastas consecuencias que dejó el modelo neoliberal de los 90, pero que hoy reaparece de manera subrepticia.

En los siguientes apartados intentaremos destacar lo importante que resulta en la actualidad debatir sobre las problemáticas por las que atraviesa nuestro sistema de enseñanza y sobre cuáles son las lógicas que subyacen a cada uno de los modelos educativos en disputa.

### **La “utopía de mercado”, un síntoma contemporáneo**

Karl Polanyi (1989) sostiene que, a través de un desarrollo sin precedentes de los medios de producción, la Revolución Industrial del siglo XVIII provocó en Inglaterra un gran cambio, a saber: el establecimiento de un sistema de “mercados autorregulados”, conocido con el nombre de “economía de mercado”. A partir de entonces, el motor del dinamismo social va a ser, no ya la motivación de la subsistencia, sino la de la “ganancia”.

En este sistema, afirma el autor, el hombre y la naturaleza son concebidos como meras “mercancías” y representan, respectivamente, la mano de obra y las materias primas necesarias para la obtención de beneficios económicos. Asimismo, el salario (precio único fijado para la compra y venta de la fuerza de trabajo) y la renta (para la negociación de la tierra), junto a la cantidad de dinero circulante (otra mercancía, cuya funcionalidad es la de favorecer el intercambio) son elementos determinados por la ley de oferta y demanda propia del mercado autorregulado.

En el seno de esta sociedad moderna, Polanyi va a hallar dos movimientos contrapuestos: uno expansionista –en términos de conquista de nuevos mercados–, guiado por el principio del liberalismo económico; otro intervencionista, obstructor del anterior, cuyo objetivo está dirigido a la protección social que procura, en última instancia, la conservación del hombre, la naturaleza y el sistema productivo, frente a la amenaza de “degradación humana” que supone la lógica mercantilista, utilitarista y autosuficiente (propia del primer movimiento). Y justamente a dicho principio, el del liberalismo económico, acusa el autor de crear una noción ficticia respecto de los ideales que dinamizan el cuerpo social, noción que va a denominar “utopía de mercado”.

Escapa a los objetivos de este trabajo realizar un exhaustivo recorrido histórico por los debates políticos y económicos más resonantes en torno a las nociones contrapuestas de intervencionismo estatal y libre mercado, empresa por demás pretenciosa (por no decir

imposible). Por el contrario, la problemática y el enfoque presentes son mucho más acotados. Nos referimos al proceso de “mercantilización” de ciertas esferas sociales, en especial de la educación, durante las últimas décadas del siglo XX y el presente.

En este sentido, estimamos pertinente la alusión al concepto de “utopía de mercado”, acuñado por Polanyi y que inaugura estas páginas, puesto que el mismo puede concebirse como una particularidad sintomática de este período (discontinuo y no lineal) de afloración de gobiernos de orientación neoliberal en América Latina y, como tal, constituirse en una categoría analítica capaz de facilitar la comprensión de los procesos políticos, culturales y sociales que transitamos.

Debemos reconocer que el enfoque propuesto adolece, en cierta medida, de originalidad, puesto que un sinnúmero de trabajos se orientan en una dirección similar. Sin embargo, creemos que la problemática en cuestión goza de una inusitada vitalidad y sus implicancias continúan manifestándose en la actualidad, motivo por el cual consideramos importante retomar esta indagación.

### **El sistema educativo argentino en perspectiva histórica**

El sociólogo argentino Carlos Torres (2001) identifica al siglo XX como el siglo de la educación pública, por su universalización y su obligatoriedad. Una meta que, vale agregar, los jóvenes estados liberales reconocían como fundamental para sentar las bases de un ideal nacional. En continuidad con este planteo, el autor reconoce tres tipos de configuración estatales que los países de la región han recorrido, desde mediados de siglo XIX, de modos diversos. Procesos que en muchos casos fueron interrumpidos por dictaduras militares o revoluciones populares. Estos tres modelos de estado determinaron, por su parte, los distintos sistemas educativos que se fueron alternando en cada etapa:

a. El primero de ellos es el liberal (1880-1930 aproximadamente) cuyo paradigma pedagógico se caracterizó por la fuerte impronta “positivista-normativa”. Guiados por los ideales sociales de orden y progreso (con una visión fuertemente influenciada por el cientificismo eurocentrista de la época), sus promotores buscaban forjar el ideal de una nación civilizada y moderna, donde no había lugar para la pluralidad cultural o étnica.

b. El segundo modelo es el conocido como desarrollista (1950-1980 aproximadamente), a partir del cual se fomentaron políticas “modernizadoras” impuestas a la comunidad de manera vertical y unívoca, desconociendo las particularidades y necesidades de cada una de las comunidades donde se llevaba a cabo la iniciativa.

En el seno de esta experiencia surge la “Teoría del Capital Humano”, basada en las corrientes económicas neoclásicas, que concibe al hombre como un ser puramente racional, determinado por el auto-interés y cuyo único objetivo es la maximización de las utilidades de las actividades que emprende. En el plano educativo, esta teoría postula la evaluación rigurosa de las “tasas de retorno de inversión” en el sistema. Se calculan los costos que representa la formación de cada graduado y se proyecta la rentabilidad que supondrá su desarrollo profesional en el futuro. Esta teoría está regida por perspectivas estructural-funcionalistas e instrumentalistas de la educación y hace hincapié en la enseñanza primaria.

En simultaneidad con la instauración de este modelo, comienza a tener gran acogida en muchos países de América del Sur otro que se ubica en las antípodas de los postulados de aquel. Nos referimos al denominado movimiento de la “Escuela nueva”, experiencia vernácula de educación popular que tiene como máximo exponente al brasileño Paulo Freire. Este movimiento está influenciado por la coyuntura política y social de las décadas del 60 y del 70, aspecto que queda de manifiesto en el reconocimiento, por parte de sus impulsores, de que los grandes desafíos de la educación latinoamericana no son de índole pedagógica o metodológica, sino política.

La propuesta de esta iniciativa está orientada a la visibilización de las desigualdades de la región y la concientización de los “oprimidos”, mediante un proceso de enseñanza horizontal, donde educador y educando participan de manera igualitaria del aprendizaje. Se tienen en cuenta las costumbres, las prácticas y las creencias de los pobladores y se busca fortalecer su identidad.

c. Por último -y aquí comenzamos a adentrarnos en el tema medular del presente trabajo-, se halla el modelo neoliberal (1980-¿2017?) caracterizado por la reconfiguración de la mayoría de los estados del continente, a partir de una apertura indiscriminada de sus economías al mercado transnacional. En términos generales, se impone una premisa según la cual los mercados resultan, en el marco del fenómeno de la globalización, más eficientes y versátiles que las vetustas e ineficaces estructuras burocráticas estatales. Organismos de créditos internacionales, tales como el Banco Mundial y el FMI, comienzan a determinar la agenda política y económica a la que los países deben ceñirse. Los procesos de privatización y ajuste de las empresas estatales afectan fuertemente a la educación pública.

En el siguiente apartado nos ocuparemos con más detenimiento de esta última etapa.

### **La agenda neoliberal y la pérdida de la “misión” pública de la educación**

La pedagoga Marcela Mollis (2003) sostiene que en el seno del neoliberalismo la educación pierde su razón de ser, al forzar su desvinculación del Estado y ser “arrojada” al mercado, con el pretexto de superar el déficit fiscal. En consecuencia, se produce un desplazamiento de la “identidad pública”, cuyo espacio es ocupado por una identidad de tipo empresarial, propia del fenómeno globalizador. El interés por el recupero de la inversión se ubica por encima de la satisfacción del bien público, aspecto que responde a la “lógica cortoplacista de la mercadotecnia”.

En las universidades, por ejemplo, se ponderan las carreras cortas con pronta inserción laboral, convirtiendo a sus destinatarios en meros “compradores de diploma” y reduciendo la formación universitaria a una preparación “post-secundaria”. Paulatinamente, el discurso público sobre el sistema educativo de nivel superior –y el de los demás niveles- comienza a ser colonizado por términos propios del campo económico liberal, tales como arancelamiento, proveedores, patentes, sistema de incentivos, “multifuncionalidad” (docente), eficiencia, competitividad, servicio-mercancía, costo/beneficio, etcétera.

Mollis destaca que en este proceso de reconfiguración del estado se experimenta una pérdida de la “misión” histórica de la educación pública latinoamericana, que tenía que ver con la formación de profesionales comprometidos con fortalecer, por un lado, las bases de las naciones modernas y, por el otro, una moral pública –tarea que caracterizó a las “universidades de los abogados” laicas, pragmáticas y estatistas, durante la ya mencionada etapa liberal-. Por ello, la autora afirma que durante el neoliberalismo la preparación de profesionales pasa del “ethos público” a un “ethos corporativo”, orientado a la fluctuante demanda del mercado ocupacional.

Todos los cambios descritos arriba, por lo general, se presentan a la opinión pública como el remedio para superar los resultados deficitarios que arroja una administración estatal caracterizada como enferma. Mollis observa que en el ámbito universitario, esta solución tiene una fuerte impronta “norteamericanocentrista”. De este modo, dicho remedio es recetado –en continuidad con la metáfora sanitaria– de manera indistinta por las agencias de crédito multinacionales a países con realidades sociopolíticas y económicas absolutamente disímiles. Al respecto, Mollis agrega:

Desde la perspectiva de la geopolítica del conocimiento, la norteamericanización del modelo se evidencia por el lugar asignado al conocimiento instrumental puesto al servicio del desarrollo económico por un lado, y la subordinación del desarrollo nacional y local a la dinámica global de los países hegemónicos, por el otro (2003: 208).

A partir de la instauración de esta batería de reformas, la política educativa ha quedado relegada a la evaluación de los indicadores cuantitativos resultantes de la administración “moderna” del sistema, abandonando su papel central frente a la formación cívico-democrática y participativa característico de las décadas anteriores. En este nuevo escenario –en donde imperan los valores de la mercadotecnia global y los bienes y servicios públicos están determinados por la lógica “fordista” de producción– el pensamiento crítico, los valores solidarios y comunitarios y las demandas sociales se diluyen en un espacio cada vez menos público.

A poco de implementadas, las políticas de desregulación del estado comienzan a mostrar ciertas incongruencias respecto de los objetivos de eficiencia de gestión, planteados en el comienzo. Todos los indicadores sociales ponen al descubierto el rumbo erróneo tomado por los gobiernos latinoamericanos: las tasas de desempleo se elevan de manera alarmante, ampliando con ello la desigualdad y la pobreza. Frente a esta coyuntura de inestabilidad económica y deterioro de la demanda laboral, se multiplican las estrategias de competitividad y el individualismo se entroniza en la escala axiológica.

Naturalmente, en el ámbito educativo la situación no es muy diferente. El investigador mexicano Hugo Aboites (2009) observa que el ingreso a las instituciones de enseñanza comienza a estar mediado por “mecanismos de selección” más sociales que académicos. Mecanismos legitimados por el “principio de igualdad de oportunidades”, eufemismo que, según el autor, designa la equiparación de sectores sociales asimétricos, para luego garantizar la competitividad desleal.

Respecto de los mecanismos de selección y el principio de igualdad de oportunidades a los que nos referimos arriba, es interesante rescatar las puntualizaciones que realizan Guillermina Tiramonti y Sandra Ziegler (2008). Sostienen que el sistema educativo se caracteriza por un aceitado mecanismo informal de selección/exclusión que perjudica especialmente a los grupos emergentes. Sin embargo, estos dispositivos por lo general permanecen invisibilizados gracias al divulgado “mito igualitarista”: una representación histórica de la educación pública superior que exalta sus relativas virtudes democráticas y no selectivas. Lo cierto es que, en la práctica, los diferentes actores sociales esbozan una multiplicidad de estrategias informales (elección de determinadas instituciones educativas, identificación política como canal para el acceso a ciertos sectores de poder, mecanismos de diferenciación cultural y social, y participación en circuitos de socialización que posibilita el ascenso a otros estatus) que reemplazan a los trayectos institucionalizados para adquirir o preservar las tan anheladas posiciones de privilegio, en un mundo acentuadamente fragmentado y signado por un dinamismo ascendente/descendente cada vez más versátil. En este contexto, agregan las autoras, la



socialización y la educación son instancias decisivas para la reproducción social y los diplomas académicos son valorados como una “estrategia credencialista”, en el marco de un mercado competitivo, en el cual las trayectorias educativas no están establecidas de antemano.

### **El papel de los organismos internacionales en la expansión del “mercado educativo”**

La Organización Mundial de Comercio (OMC) fue la institución encargada –a partir de su creación en 1995– de regular y dotar de estatuto internacional a los diferentes tratados realizados en el seno del Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles (GATT, por sus siglas en inglés), que operaba desde la década del 40. Posteriormente, se crea el Acuerdo General sobre Comercio de Servicio (AGCS) y, a nivel regional, los Tratados de Libre Comercio (TLC) que, según la especialista argentina Myriam Feldfeber (2009), suponen una “feudalización” del derecho internacional.

Lo anterior profundiza la brecha económica entre los países del centro y la periferia y vulnera la soberanía de los estados que integran la segunda categoría. Asimismo, estos acuerdos afectan directamente las políticas públicas tendientes a garantizar los derechos sociales y humanos fundamentales, entre los que se encuentra el derecho de acceso a una educación de calidad.

Es importante destacar que la estafa pergeñada por el capital transnacional contra los países en “vía de desarrollo” –estafa que, hay que reconocer, siempre cuenta con la connivencia de los gobiernos locales– se instrumenta a partir de una legislación engañosa y ambigua.

Las estrategias a las que recurre dicha legislación pueden resumirse en dos puntos fundamentales:

1. El doble estándar utilizado por las potencias mundiales para evaluar las políticas proteccionistas o de apertura económica más pertinentes. De esta manera, los países desarrollados le reclaman a los demás señales de apertura y desregulación de sus mercados, sin hacer ellos lo propio. Feldfeber, por ejemplo, enumera las “barreras para-arancelarias” que países como Estados Unidos, Australia y Japón aplican para resguardar el sistema de enseñanza nacional: restricción en el otorgamiento de servicios a los proveedores extranjeros; condiciones de nacionalidad a la hora de contratar profesores; prohibición de suministrar ciertos servicios educativos y otorgar títulos oficiales a empresas extranjeras; exigencias de incorporación de socios locales a las prestadoras de servicio foráneas; tratamiento fiscal desfavorable e impuestos altos para las mismas; repatriación de beneficios; regulaciones sobre la propiedad intelectual y las patentes, etcétera.



2. La confusa categorización de “servicios” y los rubros que la misma engloba. En este sentido, la autora en cuestión advierte:

[L]a comercialización de servicios constituye uno de los aspectos novedosos de los TLC. Paradójicamente, en el caso del AGCS no se define qué se entiende por servicios [estos] son considerados mercancías intangibles, que generalmente se consumen al tiempo que se producen, por ejemplo, los servicios que presta un médico o un educador [...] De este modo, ningún aspecto relacionado con nuestras vidas quedará fuera de los servicios susceptibles de ser comercializados en el marco de la OMC (Feldfeber, 2009: 144-5).

Esto representa, a nuestro criterio, la prueba más cabal del proceso de mercantilización de todas las esferas sociales (entre ellas, lógicamente, la educación). Siguiendo con los postulados de Feldfeber, podemos asegurar que el paso de una economía capitalista de mercado a una “sociedad de mercado”, no es otra cosa que la impregnación de la trama societal por nuevos valores a ella asociados. En consecuencia, criterios como los de competitividad, productividad y eficacia se instauran como referencias que, al fin y al cabo, estructuran los vínculos entre los sujetos.

La autora considera que este cambio no sólo pone en crisis la concepción de la educación como proyecto público, sino también la responsabilidad del estado en la constitución de la agenda educativa.

## **Conclusión**

Sin ánimo de ser reiterativos, haremos algunas puntualizaciones más sobre la problemática de la mercantilización de la educación que, en gran parte de América Latina, emergió durante los escandalosos años 90 y que actualmente parecería haberse revitalizado con inusitada celeridad.

Junto con los acuerdos y tratados celebrados en el seno de la OMC, los organismos de créditos internacionales juegan un papel relevante en este proceso. Haciéndose eco de las recetas surgidas a partir del Consenso de Washington, el FMI y el Banco Mundial, continúan promoviendo la reformulación de las estructuras de administración y financiamiento del sistema de enseñanza pública, con la finalidad de crear “mercados educativos”, reduciéndola a un mero “servicio comercializable”. Como consecuencia, esta actividad queda sujeta a las reglas de

competitividad impuestas por el AGCS, perjudicando seriamente el reconocimiento, por parte del Estado, de la educación como un derecho fundamental.

Otro elemento para tener en cuenta en este proceso de transformación de la enseñanza superior –cuya alta rentabilidad explicaría el interés de las grandes corporaciones transnacionales por asegurarse la permanencia en dicho negocio–, es el de la “estandarización” de las actividades de enseñanza, la uniformización de los currículos y el desinterés por las especificidades, tanto de los contextos culturales y sociales, como de los actores participantes del proceso educativo. Esta simplificación del fenómeno pedagógico tendría como finalidad facilitar la previsibilidad, la fluidez y la comercialización de los “servicios educativos”, en el marco de la anteriormente descrita sociedad de mercado.

Tal como lo hemos repetido más arriba, en la actualidad el escenario regional no es en absoluto más promisorio: luego de que se avizoraran ciertos procesos “progresistas” tendientes a la recuperación de la centralidad de la dimensión política por sobre la económica, muchos de los países de América Latina han sufrido, según nuestra visión, un retroceso notorio en materia de derechos adquiridos años atrás (2).

Y nuestro país, creemos, no escapa a este redireccionamiento de la política económica a escala regional. Es así que, en el plano de la educación, por ejemplo, muchas de aquellas medidas tendientes a garantizar un sistema educativo más inclusivo (tales como el aumento del porcentaje del PBI destinado a ese área; la creación de instituciones de nivel terciario y universitario, en zonas de alta vulnerabilidad social; la apertura de paritarias y la actualización relativa de los salarios docentes; el aumento de la inversión en investigación y desarrollo, etcétera), han sido reemplazadas por otras que, precisamente, van en la dirección contraria: recortes a los presupuestos en las áreas de educación, ciencia y tecnología; desconocimiento de la convocatoria a paritaria nacional establecida por ley, entre tantas otras.

Para graficar la complejidad y la vigencia que engloba la disputa por la recuperación de la educación pública, basta recordar el trágico hecho que tuvo lugar en septiembre de 2014, en México: nos referimos a la masacre de los cuarenta y tres estudiantes normalistas, perpetrada en la ciudad de Iguala (estado de Guerrero), que se desempeñaban en una escuela rural de Ayotzinapa. Sobre esto, los periodistas Rafael Barajas y Pedro Miguel (2014) aseguran que:

El propósito de las escuelas normales rurales, fundadas hace ocho décadas, es difundir una enseñanza de calidad en el campo, ofreciendo al mismo tiempo a jóvenes maestros, de origen campesino, la posibilidad de mejorar sus condiciones de vida. Ese doble objetivo, heredado de la Revolución Mexicana (1910-1917), choca de frente contra el modelo económico neoliberal instaurado en el país desde los años 80. Según su lógica, la

educación pública frena el desarrollo del mercado de la enseñanza, mientras perviven en el campo intolerables vestigios del pasado (comunidades indígenas o pequeños agricultores) que obstaculizan la expansión de la agroindustria de exportación. Por eso, las escuelas normales que sobreviven en México, quince en total, son blanco permanente de hostilidades, apreciables tanto por los recortes presupuestarios que les imponen, como por la manera en que las presentan los medios y los dirigentes políticos (p. 12).

Posiblemente, el ejemplo utilizado no sea el más adecuado, puesto que México es un país atravesado por conflictos de gran complejidad, que le imprimen dinámicas particulares e imposibles de equiparar con las realidades de sus vecinos: la filtración del crimen organizado en todas las instituciones gubernamentales (lo que, para muchos especialistas, convierte al mexicano en un auténtico “narco-estado”) y su situación geopolítica (vecino de la potencia económico-militar más importante del globo) son circunstancias que contribuyen a agravar la violencia, la marginalidad y la desigualdad que supuran a raudales por todo su cuerpo social. Sin embargo, la anterior cita expresa claramente las múltiples implicancias que se desprenden de la elección por un modelo que reduce a la educación a un mero servicio, determinado por la lógica del mercado transnacional; y otro que reconoce a la educación como un derecho humano fundamental y cuya función pública es imprescindible para la construcción de ciudadanía y fortalecimiento de valores democráticos y participativos; elección que supone una disyuntiva fundamental que apela, hoy más que nunca, a la reflexión crítica de todos los actores sociales de nuestro país.

De acuerdo a lo expuesto, actualmente nos encaminamos hacia un horizonte visiblemente hostil, que amenaza con un grave retroceso en materia de derechos, a cuya inercia no escaparían ni aquellos que están consagrados por tratados internacionales, como lo es el acceso universal a una educación digna y de calidad.

En efecto, el actual gobierno nacional se empecina en señalar las dificultades que atraviesa el sistema público de enseñanza, ignorando su responsabilidad al respecto. Pero existe otra intencionalidad más reprobable en esta estrategia oficial: legitimar un programa de ajustes que exceptúa al Estado de las inversiones imprescindibles para la subsistencia de la enseñanza pública y favorece el ingreso de instituciones privadas al sector. Esto, en última instancia, perjudica directamente a la comunidad educativa en su conjunto, aumentando, con ello, la desigualdad social.

Ante este panorama adverso, insistimos en lo importante que resulta bregar por que la enseñanza sea considerada como una genuina política de Estado y no como un mero depósito, en el que inevitablemente “caen” los estudiantes con menor suerte; por un programa de

gobierno que, en otras palabras, fortalezca la “misión” pública de la educación, puesto que aquí radica el modelo de sociedad que deseamos heredarles a las generaciones venideras. Tal es la importancia de la coyuntura en la que se encuentra inmerso hoy nuestro país.

## Notas

(1) Este plan se caracteriza por atribuir las responsabilidades de los resultados negativos a las instituciones escolares y sus miembros y no al Estado que, en todo caso, es quien define las políticas educativas. Asimismo, el operativo encubre sanciones punitivas de acuerdo a las evaluaciones, toda vez que permite identificar a establecimientos, educadores y alumnos y cotejarlos con sus respectivos resultados.

(2) Paradójicamente, esta suerte de revitalización del neoliberalismo comenzó a observarse poco después de acontecida la crisis bursátil internacional de 2008 (desatada por el colapso de la burbuja inmobiliaria norteamericana, que tuvo lugar dos años antes). En efecto, cuando se creía que dicha crisis terminaría con el discurso falaz asociado a la autorregulación de los mercados, hoy retornan con inusitada legitimidad aquellas medidas probadamente perjudiciales para los países donde se implementaron a fines del siglo XX.

## Bibliografía

- Aboites, H. (2009). “Derecho a la educación y libre comercio: las múltiples caras de una confrontación”. En Gentili, P. (comp.). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*, 1ª edición, Cap. 2. Rosario, Argentina: CLACSO-Ed. Homo Sapiens.
- Barajas, R. y Miguel, P. (2014). “El naufragio del Estado mexicano”. En *Le Monde diplomatique*. 186, noviembre. Bs. As.: Ed. Cono Sur.
- Feldfeber, M. (2009). “Educación ‘¿en venta?’ Tratados de libre comercio y políticas educativas en América Latina”. En Gentili, P. (comp.). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina* 1ª edición, Cap. 5. Rosario, Argentina: CLACSO-Ed. Homo Sapiens.
- Mollis, M. (compiladora) (2003). “Presentación”. En *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires: CLACSO.
- Polanyi, K. (1989). *La gran transformación. Crítica del liberalismo económico*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Tiramonti, G. y Ziegler, S. (2008). *La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades*. Buenos Aires: Paidós.

Jorge Luis Duperré

Vol. 1, N.º 54 (abril-junio 2017)

Torres, C. (2001). "Grandezas y miserias de la educación latinoamericana del siglo XX". En Torres, C. (comp.). *Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI*. Buenos Aires: CLACSO.