



Memorial de América Latina. Oscar Niemeyer.

Avatares y resignificaciones del Derecho a la Educación en América Latina

Adriana Puiggrós¹

¹ Doctora en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); Master en Ciencias en la especialidad de educación, del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del IPN, México; Licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires y Profesora en Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires (UBA). En la actualidad es Diputada Nacional por el Frente Grande (FG) en el Frente para la Victoria y Presidenta de la Comisión de Educación de la H. Cámara de Diputados de la Nación Argentina.

Antiguos fundamentos de la omisión del derecho a la educación

El pasaje de las culturas humanas a través de las generaciones no debe imaginarse como el fluir de un tranquilo e incesante río de montaña, como resultado del generoso gesto de desprendimiento del anciano sabio o el amauta dirigido a quienes lo sobrevivirán, ni como el acto reducido al amor maternal o a la calidez del enseñante. La transmisión de la cultura es muy difícil porque su ejercicio requiere de la aceptación de los propios límites, una lucha profunda contra la autorreferencia y la comprensión de que la trascendencia histórica personal, grupal o comunitaria, sólo es parcialmente posible y que esa parcialidad depende tanto de la capacidad propia para el desprendimiento como de la de otros sujetos para recibir y discriminar el legado.

El transitar del proceso educativo es ora turbulento, ora pedregoso y en algunas ocasiones alarmante, porque su naturaleza se resuelve en el centro de las luchas por el poder. La manera como la sociedad decide sus jerarquías, la distribución de sus bienes materiales y simbólicos, las reglas de resolución de sus conflictos, son algunas de las variables que lo condicionan. Pero la propia educación es instrumento de la producción de sociedades más o menos justas, ha sido cómplice de la esclavitud, de la persistencia de la desigualdad de derechos y de un sinnúmero de discriminaciones; ha ayudado a extender mantos de niebla sobre los saberes producidos por los pobres de la tierra, favoreciendo la predominancia de conocimientos de los poderosos, supuestos como verdades.

De la lectura de *La política* de Aristóteles² admira y asombra que los temas que aborda conserven actualidad constituyendo todavía las grandes cuestiones relativas a la organización de las sociedades, los Estados y los gobiernos contemporáneos. Pero lo que más impacta es que sus argumentos sigan teniendo presencia en la trama discursiva contemporánea, aunque estaba muy lejos de imaginar los inventos del futuro. El griego nos dice que "si la lanzadera tejiese por sí sola, si el arco sacase espontáneamente sonidos de la cítara, ni el arte necesitaría obreros, ni el amo esclavos". Pero postula el carácter necesario

del esclavo no sólo en el aspecto instrumental sino en el carácter natural de la relación amo-esclavo, naturalidad justificada en la no pertenencia del esclavo a sí mismo sino al amo; en la naturaleza del esclavo como propiedad de otro. En la parábola del siervo y el señor, Hegel descubre la imbricación esencial entre el amo y el esclavo, el carácter vincular de las identidades, y la libertad última residente en el esclavo³.

Las religiones monoteístas ejercieron una influencia decisiva en la ampliación social y homogeneización del mensaje intergeneracional. Cambiando el orden de las cosas, los presupuestos sobre la existencia de categorías inferiores de la especie humana comenzaron a ser desplazados por la postulación de la condición apriorística de igualdad natural. Pero no resolvieron la cuestión de la exclusión, descalificación o subcalificación de los sectores populares y de los grupos discriminados, frente a la educación. La marca más evidente es la segregación de las mujeres en los textos doctrinarios o en las normativas eclesíásticas, que ha sido el argumento para impedirles el acceso pleno a la cultura.

De la polémica sobre los "justos títulos" a Sarmiento

Introduje las anteriores referencias porque su presencia en los discursos políticos y sociales ha persistido y tiene enorme importancia en la conformación del derecho a la educación. De la misma manera argumentos racistas sostenidos frente a los teólogos que propugnaban la igualdad natural, son la sustancia del texto del español Palacio Rubio, conocido como el *Requerimiento* y elaborado en el marco del Congreso de teólogos y juristas reunido en Burgos en 1512. El acto de lectura del



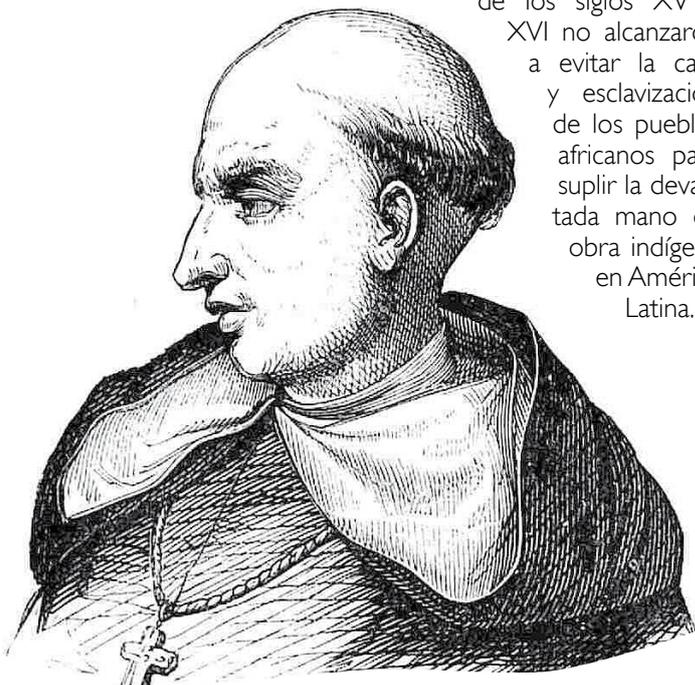
Reina Anacona

2 Aristóteles, *La Política*, Buenos Aires, Centro Editor de Cultura, 2003.
3 Hegel, G.W.F., *Fenomenología del Espíritu*, México, FCE, 1966.

texto, en español, imponía unilateralmente el compromiso evangelizador. Ese compromiso que consistía en la conversión voluntaria del indio a la religión cristiana y la subordinación a la corona española, como condición para su sobrevivencia.

La negación de la palabra de los indígenas, reproducía la situación, admitida por la Iglesia, de esclavizar a los infieles, pese a las posturas diversas expuestas en la reunión de Burgos: en esa oportunidad se había reconocido el carácter humano de los indios y por lo tanto su derecho a ser considerados vasallos libres; al mismo tiempo se había acordado su inferioridad en tanto gentiles, es decir, no profesantes del credo católico. En la Junta de Valladolid del 1550 fray Bartolomé de las Casas elevó su voz en defensa de los derechos humanos de los pueblos originarios de América, frente al alegato de Juan Ginés de Sepúlveda a favor de la consideración de los indios como seres inferiores y, por lo tanto, susceptibles de ser expropiados de sus bienes y sometidos a formas de servidumbre. En la Junta de Valladolid los indios fueron equiparados a vasallos fieles y a menores, quedando bajo tutela. La conversión al catolicismo no resultó suficiente para preservar a los indios del genocidio y las discusiones

de los siglos XV y XVI no alcanzaron a evitar la caza y esclavización de los pueblos africanos para suplir la devastada mano de obra indígena en América Latina.



Bartolomé de las Casas

También la sujeción de los niños, las mujeres y los ancianos responde a una ley general y natural en la concepción aristotélica del poder: la naturaleza divide a los animales en machos perfectos que mandan y hembras débiles que obedecen, en generaciones ordenadas por edades entre las cuales las adultas ostentan el poder y las jóvenes obedecen. Las mujeres, los niños y los jóvenes siguieron siendo subordinados a los hombres adultos a través de los siglos y, como sabemos, las categorías de la exclusión pueden sumarse hasta llegar a contrastar con el máximo exponente contemporáneo de la parábola del amo y el esclavo, como es el White Anglo Saxon Protestant⁴ (WASP) que es masculino, naturalmente.

Lo peor es que una vez que los constructores de las sociedades, generación tras generación, realizaron la operación de descarte, el filósofo, el sociólogo y el politólogo pudieron, como Aristóteles, destinar su trabajo a la discusión sobre la mejor forma de gobierno de los ciudadanos. Se puede discutir la Democracia y la República sobre una trama de negaciones. Sólo que ese tejido ha sido vulnerable en todas las sociedades, aunque no en todas sus situaciones y momentos. La posibilidad de sus rasguños y fracturas es perfectamente reconocida por los que ocupan el lugar del amo en la parábola. Toman sus resguardos, entre los cuales sigue siendo poderosa la operación discursiva de escisión social. En un trabajo titulado *La categoría blanco/no blanco*⁵ el investigador Jorge Guzmán mostró la persistencia de la marca racial en el lenguaje chileno. Si bien el uso, siempre ambivalente, de la palabra “china” (hija de indio) tiende a desaparecer en el habla de los jóvenes, el peso de la diferencia sigue vigente. Guzmán se extiende en el tema del mestizaje que expresa la problemática de comunidades semióticas donde rige la categoría blanco/no blanco. La diferencia en el color físico es una marca universal de pertenencia a una comunidad, y de no pertenencia y exclusión

“La propia educación (...) ha sido cómplice de la esclavitud, de la persistencia de la desigualdad de derechos y de sinnúmero de discriminaciones”.

4 Traducido al español significa Blanco, Anglo-Sajón y Protestante.

5 En Balausteguigoitia, M; Leñero, Martha (coord.). *Fronteras y cruces: cartografía de escenarios culturales y latinoamericanos*, México, UNAM, 2005, pp.231-238.

“El color de la piel es un ordenador de los grupos y jerarquías sociales como producto de una operación discursiva que a través del tiempo ha quedado cada vez más velada, pero sigue actuando”.

de otra. El color de la piel es un ordenador de los grupos y jerarquías sociales como producto de una operación discursiva que a través del tiempo ha quedado cada vez más velada, pero sigue actuando.

Como también lo hace Guzmán, en varios trabajos me he referido a la operación discursiva que realizó Domingo F. Sarmiento. Este educador argentino estaba pleno de admiración por el sistema escolar desarrollado por los WASP; a su regreso del primer viaje que hiciera a los Estados Unidos, enviado por el gobierno de Chile. La idea de la educación común sería el organi-

zador de su discurso pedagógico y el sistema escolar formaría a ciudadanos republicanos y democráticos, siguiendo el ejemplo de la experiencia de Horace Mann⁶ en Massachusetts.

En su libro *Educación común*⁷ Sarmiento analiza "el problema educativo chileno" y pone el acento en la necesidad de la educación primaria para toda la población. Necesidad que es vista más desde la convicción en la inminencia del progreso social y las urgencias del Estado, que desde el derecho del pueblo chileno a recibir los contenidos de la cultura que se organizaban como instrucción primaria. En la época en que Sarmiento escribía aquel libro, a mediados del siglo XIX, no se habían diferenciado suficientemente los niveles del sistema escolar e impulsar la instrucción primaria era llevar la educación sistematizada al conjunto. Su argumento discriminador apuntaba a las imposibilidades que suponía en los potenciales educandos. La población que abarcaba Sarmiento mediante el término "educación común" no incluía a los nativos, a quienes consideraba parte de una población que no tenía remedio; y cuyo salvajismo inscribió como una característica natural que había sido profundizada por la influencia hispánica. En toda su obra escrita pocas veces duda el autor de esa convicción profunda. La educación "popular" y "común" impuesta por los sistemas educativos

liberales en América Latina se apoyó en la conocida escisión entre civilizados y bárbaros.

La persistente hipocresía

Debemos ubicarnos en la civilización moderna y su cultura para comprender que, generalmente, y en situaciones relativamente democráticas, las segregaciones sociales requieren de justificaciones algo más elaboradas que en etapas históricas anteriores. La fiera humana, armada de racionalidad y tecnología, surge abiertamente en regímenes como el nazismo o las dictaduras latinoamericanas, situaciones para nada ajenas a la cultura humana, sino tan sólo extremas. Pero la segregación ha sido un instrumento privilegiado para la construcción del poder a lo largo de la historia. Así Sarmiento usó la acusación política en la lucha por el poder central contra los poderes locales y la descalificación cultural para configurar al sujeto potencial de la educación pública, tal como queda expuesto especialmente en su obra *Facundo*⁸; a partir de esa estructura político-conceptual no se manifestó contra el derecho a la educación de la población nativa, sino que denunció su supuesta incapacidad.

Los sistemas escolares se desarrollaron sobre una hipocresía porque, siendo su sostén ideológico el liberalismo y su convocatoria manifiesta destinada a todos, instalaron mecanismos de exclusión que aún funcionan proyectando la razón del fracaso en las víctimas de la profecía. Es una situación que, medio siglo antes que Sarmiento, Simón Rodríguez, el maestro de Bolívar, había previsto, temido y anunciado, cuando clamaba por un sujeto de la educación latinoamericana constituido por los indios, los negros, los pobres, los miserables de estas tierras y sólo encontró rechazo, marginación y temor por parte de sus contemporáneos. Desde sus momentos iniciales, los discursos dominantes en las repúblicas latinoamericanas inscribieron mecanismos de escisión en la construcción de las identidades políticas y culturales. Es lo que Paulo Freire vio con claridad cuando apuntó que las conciencias son dominadoras y dominadas, y sobre la necesidad del oprimido de liberarse del vínculo que constituye la opresión para apropiarse de la cultura que le es negada.

6 Horace Mann destacó en el siglo XIX en los Estados Unidos por la activa promoción que hizo sobre la Educación Pública, siendo considerado como "el padre de la Educación Pública de los Estados Unidos". Algunos de los principios que proponía para este tipo de educación eran: debe ser financiada, controlada y sustentada por un interés público; debe ser proveída por escuelas que acepten niños que provengan de múltiples orígenes (*a variety of backgrounds*); no debe ser sectaria; debe ser proveída por maestros bien entrenados y profesionales. Ref. Mann, Horace (1865-68) *The Life and Works of Horace Mann*.

7 Sarmiento, D.F. *Educación Común*, en *Obras Completas*. Buenos Aires, Ed. Luz del Día, 1949.

8 Sarmiento, D.F., *Facundo*, en *Obras Completas*, op cit.

Una vez más diré que es preocupante la capacidad de persistencia de las antinomias de fondo racial, que habla de su potente papel en la construcción de las identidades. No se trata, por supuesto, de un problema exclusivamente latinoamericano; en plena Europa los inmigrantes africanos son el último escalón de la sociedad, pero deteniéndonos en nuestras tierras basta con observar lo que ocurre en cualquier frontera, donde el color de la piel es el determinante del número de vejaciones que los viajeros deberán sufrir: La Argentina es un país que se considera blanco, de los más blancos de América Latina, lo cual es parte de una fantasía, siendo el mestizaje dominante en su población. En verdad, los famosos “cabecitas negras” fueron la base del peronismo y constituyen al pueblo argentino. Su descalificación en el discurso político y político-educativo es indispensable para la reproducción de la identidad de la clase alta y media.

Hace poco tiempo la dirigente de la organización social Tupac Amaru, Milagro Sala, quien conduce una ejemplar obra de desarrollo de comunidades quechuas, aymaras y guaraníes en la provincia de Jujuy en Argentina fue calificada de “india”, ladrona, subversiva, y con unos cuantos epítetos más, por dirigentes de partidos liberales, y en cartas a los periódicos de la derecha y declaraciones a los movieros de la TV con alguna influencia sobre el sentido común. La virulencia de esas acusaciones, su tono, denunció la necesidad de excluir a Milagro para reforzar la propia identidad, creando en esa operación una metáfora de las jerarquías sociales.

Desde los confines históricos de las sociedades latinoamericanas las divisiones sociales han tenido relación con los rasgos étnicos, sexuales, lingüísticos y generacionales. Para comprender los límites y alcances del derecho a la educación es necesario recordar que en América Latina la esclavitud fue abolida a comienzos del siglo XIX, que no existió el apartheid, que las formas de servidumbre convalidadas por la legislación colonial estaban ya en plena decadencia hace doscientos años, pero que como parte de la construcción de nuestras Repúblicas, se generó un sistema injusto de distribución de los bienes y que el acceso a los derechos que proclamaron las revoluciones liberales, aún sigue siendo un tema pendiente por su insuficiente cumplimiento para los sectores populares.

Con esta larga reflexión sobre factores escasamente considerados como operadores del fracaso de la universalización de los derechos humanos, he querido abordar el derecho a la educación como una cuestión que la sociedad no resuelve por causas profundas. Las explicaciones corrientes se detienen en las fallas de la escuela, que sin duda tienen lugar y examinaremos. Confronto el abandono cero que alcanzaron las escuelas de la comunidad Tupac Amaru con la tremenda desertión de los chicos de la villa de una localidad del conurbano bonaerense que concurren a la misma escuela que los hijos de empleados públicos de una unidad habitacional cercana, y son agredidos por estos últimos por ser (más) negros, por hablar quechua, por dormir en el barro, y no alcanzan los esfuerzos de algunos docentes para protegerlos. Legalmente ambos grupos de niños tienen el mismo derecho a la educación. En la realidad, los pobres deben defenderse, agruparse, superar las barreras que impone de hecho privilegios para los hijos de blancos, hispanoparlantes, clasemedios, con trabajo estable.

El derecho a aprender y el derecho a enseñar

La noción de *derecho a la educación* encuentra antecedentes en el marco de las revoluciones liberales europeas y en el pensamiento liberal latinoamericano que impulsó las luchas por la independencia a fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX. Es sustancial en esa noción su carácter universal: su sentido más profundo es el abandono de las divisiones sociales excluyentes de una u otra agrupación humana respecto de la adquisición, producción y transmisión de la cultura.

Tal como ha explicado el especialista en política educativa Héctor Félix Bravo⁹, en su origen los derechos instaurados en la sociedad moderna recibieron al principio el nombre de libertades, puesto que se trataba de romper

“El término ‘educación común’ no incluía a los nativos, a quienes consideraba parte de una población que no tenía remedio; y cuyo salvajismo inscribió como una característica natural”.

⁹ Bravo, Héctor F. *Bases constitucionales de la Educación Argentina*, Buenos Aires, Paidós, 1972.

trabas y superar prohibiciones. El autor se refiere también a la confusión posterior entre la libertad de enseñanza y los derechos a enseñar y a aprender que, a mi manera de ver, es producto de la inscripción de aquella conquista en el discurso político educativo del liberalismo conservador que organizó nuestras Repúblicas.

Según Bravo, el derecho a aprender es esencial pues está destinado a un fin, tal vez el más alto del hombre, que es educarse. Por su parte el derecho a enseñar está subordinado al anterior. El derecho a aprender el conjunto de los saberes que constituyen el capital cultural de su época, de adquirir los conocimientos científicos y tecnológicos, de alcanzar los saberes artísticos, en fin, de incorporar todo aquello que constituye la cultura, es una condición de humanidad de todas las personas.

Sólo después de la Segunda Guerra Mundial, en el marco de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, se culmina la instalación política y jurídica del derecho a la educación en el plano internacional. Siendo imprudente e inconveniente oponerse a la universalidad de ese derecho, se han desarrollado nuevos argumentos que lo limitan. Pero el derecho a la educación, desde las primeras ocasiones en que fuera enunciado, fue herido mediante explicaciones sobre

inferioridades culturales adquiridas e insuperables, deficiencias voluntarias, preferencias personales, situaciones sociales. La versión más complaciente fue el desarrollismo, que suscribía la convicción de que los pueblos latinoamericanos eran atrasados y tenían que adoptar el modelo de los países que habían triunfado. El derecho a la educación de nuestros pueblos se reducía a la sustitución de las propias culturas por la cultura dominante.

Las posturas liberales, como el desarrollismo, fueron superadas por el neoliberalismo. Este último introdujo la *teoría del derrame*, que es una inversión del argumento desarrollista. Consiste

en considerar que la acumulación de capital cultural —y poder económico— en la cúpula de las sociedades derramaría sobre el conjunto, produciendo de esa manera una distribución mejor compensada. Ya hemos asistido al fracaso de esa teoría, pero sus efectos están plenamente vigentes y es importante distinguir sus principios de los que sustentaron al liberalismo fundador de nuestros sistemas escolares.

El neoliberalismo, en cambio, es heredero de los razonamientos conservadores que se oponían a la educación común¹⁰. La lucha de estos últimos por la libertad de enseñanza se expresó contundentemente en el Congreso Pedagógico Sudamericano, realizado en la ciudad de Buenos Aires en 1882. En esa circunstancia otorgaban un carácter absoluto al derecho a enseñar por parte de la Iglesia Católica y se lo restaban al Estado, al cual veían como invasor de un campo en el cual la institución religiosa era la madre natural. Si bien acusaban la intención monopólica del Estado respecto a la educación, trataban de imponer en la legislación de las nuevas Repúblicas el monopolio que había ejercido la Iglesia de hecho, y en las sucesivas normas coloniales. Como es sabido, en casi todos los países latinoamericanos fue triunfando la posición principal del Estado en la educación y la subordinación de la privada, reconociendo que aquél es el único sujeto capaz de llevar y garantizar el derecho a la *ilustración* de todos los habitantes. Sin embargo, la Iglesia conservó un lugar de privilegio en más legislaciones nacionales, provinciales y locales que lo que se tiene en cuenta.

El término *ilustración*, es usado como sinónimo de educación en varias constituciones, sellando la marca de la modernidad. La Constitución argentina de 1994 repite dicho término, pero el contexto es diferente. Se dicta en pleno auge del gobierno peronista neoliberal de Carlos S. Menem, a partir de un acuerdo con el partido Unión Cívica Radical y debe entenderse como el mensaje de que la ilustración se *derramaría* equitativamente sobre la población. El término *equidad* introducido en el inc. 19 del artículo 75 de la Carta Magna argentina modifica al que le antecede que es *gratuidad*. La gratuidad será equitativamente aplicada, una premisa de la política educativa neoliberal que niega el principio de universalidad del liberalismo decimonónico.

“El derecho a aprender es esencial pues está destinado a un fin, tal vez el más alto del hombre, que es educarse. Por su parte el derecho a enseñar está subordinado al anterior”.

10 Ver Sarmiento, D.F. Educación Común, en *Obras Completas*, op. cit.

El vocabulario político educativo neoliberal impuso varias palabras que fueron incorporadas sin mayores trabas o cuidados al lenguaje corriente de los educadores. Equidad, pertinencia, accountability, entre otras. Su rasgo no evidente pero poderoso es que modifica los principios del derecho universal a la educación sin discutirlo de frente, aprovechando el evidente desgaste de las instituciones educativas y la insuficiencia de propuestas democráticas para su necesaria transformación.

El educador es necesario, pero ¿quién es el educador?

Cuando hablamos de *derecho a la educación*, nos referimos a los derechos a enseñar y aprender. Por eso debemos reflexionar sobre ambos miembros del proceso educativo. La educación es un vínculo en el cual sus integrantes cumplen funciones diferenciadas y que requiere de la intervención de ambos miembros, el educador y el educando. Los autodidactas no son un ejemplo de la posibilidad de prescindir del educador, sino de la constitución del educador como un sujeto abstracto en circunstancias particulares. La tecnología ha puesto en evidencia que es posible diseñar sistemas digitalizados que proporcionen información a los educandos, avanzando al punto de constituirse el sistema mismo en un interlocutor. De manera que podríamos decir que el educador-docente, padre, madre, adulto ha sido rebasado en sus funciones: nos gusten o no, los contenidos que se intercambian por medios no tradicionales son enseñados, aprendidos y multiplicados por millones.

La situación afecta seriamente los roles de los educadores y la discusión sobre el derecho a la libertad de enseñanza. No se trata ya del enfrentamiento tradicional entre educación pública estatal y educación privada, sino de los efectos de la penetración del mercado en el espacio educativo y la consiguiente mercantilización de la educación. La cuestión no se dirime ya en el plano ideológico solamente, sino como parte de los intereses de un mercado que tiene una potencial clientela cautiva, en el cual el Estado corre el riesgo de convertirse en un oferente más. En los países donde ocurre que aplicando las recetas neoliberales la sociedad perdió el control de su propia educación, no motiva más el llegar a acuerdos,

alcanzar consensos, acordar metas de mayor alcance que proyecten la formación de las generaciones jóvenes. Se trata de competir por la clientela.

La mercantilización de la educación ataca las representaciones tradicionales de la profesión docente. Se suma a ello la vetustez de la organización del trabajo, los métodos de enseñanza y las tecnologías que los educadores de generaciones adultas hemos aprendido. Se agrega el hecho de que cada nueva generación de alumnos llega más conformada estructuralmente en las nuevas lógicas tecnológicas, de modo que su lenguaje es distinto al nuestro. Aún en el caso de los chicos que provienen de sectores pobres, la mayoría ha tenido algún contacto con la tecnología en edades mucho más tempranas que nosotros, sus enseñantes. El viejo Aristóteles sostenía con toda tranquilidad una *verdad* que conservó tal status hasta la revolución político-tecnológica que nos toca vivir: que la naturaleza ha trazado los límites entre los jefes y los subordinados, de modo que “al dividir a la especie humana en jóvenes y viejos, destina a unos a mandar y a otros a obedecer”¹¹, y fundaba en ese principio el sistema de la educación. Hoy lo leemos y la duda nos hace temblar ante la evidencia de que esa relación se ha invertido en áreas muy importantes del conocimiento.

Paulo Freire aclaró repetidamente que él nunca descalificó al educador, que su propuesta de la educación como comunicación, como un acto de intercambio entre educador y educando, en el cual el educador aprehende la cultura del educando, no pretendía borrar el papel de este último, sino establecer bases democráticas de la relación educativa. Freire fue un visionario. Esa imagen, la que construye en *La educación como práctica de la libertad*¹², responde al derecho del educador a enseñar su cultura y al del

“Fue triunfando la posición principal del Estado en la educación y la subordinación de la privada, reconociendo que aquél es el único sujeto capaz de llevar y garantizar el derecho a la ilustración de todos los habitantes”.

11 Aristóteles, *op. cit.*, p.128.

12 Freire, P. (1972), *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires, Siglo XXI.

“La inestabilidad salarial de los docentes origina formas de lucha que afectan directamente a los alumnos de las escuelas estatales, abonando de hecho el crecimiento de la educación privada”.

educando a compartir con él la propia. Ambos tienen derecho a enseñar y a aprender; sólo que se trata de saberes distintos. Esta es una afirmación donde podríamos apoyarnos para volver a pensar el rol del educador.

Claro que si no se recupera el poder del Estado, en tanto representante de la sociedad en su conjunto, como el principal responsable y proveedor de educación, educador y educando, navegarán sin rumbo y la cuestión de sus derechos no tendrá sentido. Las reglas del mercado no son amigas de una filosofía de los derechos. Por el contrario, tienden a identificar los derechos de los educandos con las posibilidades económico-sociales de adquirir bienes culturales, y a penetrar en los currículos que manejan los profesionales de la educación; al mismo tiempo posibilitan el deterioro de las condiciones laborales de los que trabajan en poblaciones

más pobres y mejoran las de los educadores de élite, siendo cercenados los derechos de ambos: de los educadores y de los educandos.

De la profunda brecha hacia alternativas de futuro

Obviamente son preocupantes las dificultades que tienen los sistemas de enseñanza actuales. El fracaso en la transmisión de la cultura por las vías tradicionales no se reduce a la escuela o a la universidad, sino que abarca el conjunto de los procesos educativos. Si bien afecta a todos los sectores sociales la brecha se profundiza trágicamente entre quienes tienen acceso a escuelas de doble escolaridad, bilingües, que incorporaron la más avanzada tecnología y métodos activos sin hundirse en el desorden, y quienes van a la escolita o al colegio público desmantelado e infectado por el paco (pasta base de cocaína).

Los sectores populares se enfrentan al corte del *derecho a la educación* que surge de las reducciones impuestas por las políticas neoliberales al

desarrollo y modernización de las instituciones educativas estatales. La inestabilidad salarial de los docentes origina formas de lucha que afectan directamente a los alumnos de las escuelas estatales, abonando de hecho el crecimiento de la educación privada. En muchos países de la región los docentes deben asistir a varios establecimientos y atender grupos excesivamente numerosos de alumnos, de modo que nunca llega a producirse el vínculo pedagógico, que requiere del mutuo conocimiento, de la continuidad y estabilidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, de equipos escolares potentes, que puedan acordar proyectos apasionantes.

Ante el crecimiento de la enseñanza particular, debe anotarse que las inversiones privadas en su conjunto nunca alcanzan a las inversiones públicas pues estas últimas, aún con las limitaciones que acabo de señalar, abarcan enormes conjuntos humanos. Los medios de prensa de la derecha neoliberal suelen publicar experiencias educativas avanzadas dirigidas a poblaciones pobres y financiadas por empresas o fundaciones privadas. Las presentan como ejemplos de una buena educación, posible gracias al espíritu de servicio de los protectores. Podemos presentarlas, a nuestra vez, como ejemplos de la limitación de las propuestas de educación privada que, por su propia naturaleza sólo pueden alcanzar a grupos determinados y resultan incapaces de sustituir a la educación pública estatal.

Armemos un cuadro incluyendo aquellas experiencias, los establecimientos de enseñanza pública estatal donde la obligatoriedad y la gratuidad alcancen sólo hasta la educación básica, que es una de las claves de la política educativa neoliberal y sumemos a las pantallas. El conjunto de la educación que resulta de esa combinación se opone a la educación básica común que impulsaban los liberales del siglo XIX, que surgía de la idea de progreso, aun cuando no se hubiera superado el racismo, tanto como se diferencia de la pacata televisión de mediados del siglo XX, que se caracterizaba por su mediocridad, pero aún no era totalmente inmoral. No pertenece ese cuadro al liberalismo democrático, antirracista y promotor de la igualdad sexual, fundador del discurso internacional de la postguerra, sino a la cara oscura de un mundo nuevo que aún no ha terminado de conformarse.

¿Cuál es el lugar de la educación en una sociedad que desechó la utopía del iluminismo, la utopía del socialismo y toda otra propuesta de base humanista? El Gran Hermano de George Orwell en su libro *1984*¹³ existe en la realidad actual con una forma distinta, pero coincidiendo con el sujeto utópico que dirige al conjunto mediante la comunicación centralizada. Ese Gran Educador se expresa mediante múltiples voces y mensajes que reproducen la hegemonía cultural del neoliberalismo. La difusión de la droga entre grandes masas de jóvenes y adultos es un triunfo de la tarea pedagógica del Gran Hermano.

El derecho a la educación como alternativa

El derecho a la educación enfrenta enemigos poderosos. No actúan a cara descubierta, lo hacen utilizando categorías del discurso pedagógico democrático para darles otra utilidad. Pero la contracara es, en América Latina, que siguen existiendo las organizaciones que defienden los derechos de los educadores, así como que los educandos se multiplican y acceden multiplicados a la información y la comunicación en magnitudes desconocidas en la historia. La obra *1984* es sólo una utopía, porque no tiene en cuenta el espectro de posibilidades con las cuales cuenta la vida social y política.

En el caso de América Latina, la primera década del siglo XXI ofreció un nuevo período de expansión política de las demandas populares con estados que ejercieron el poder ampliando los derechos y, en particular, comenzando la reparación del daño educativo causado por el neoliberalismo. Fueron algunos y siguen siendo otros gobiernos, que pusieron en marcha procesos educativos populares que dejan una huella profunda. En períodos históricos más prolongados que nuestras propias biografías seguramente se podrá observar que se han creado en nuestras sociedades antídotos contra el autoritarismo, que con dificultades, hay fracturas importantes del neoliberalismo, y que en estos años empiezan a surgir alternativas sustentables tanto al sistema educativo tradicional, como a la educación mercantilizada. La definición común a esas alternativas es Pueblo como sujeto pedagógico y se sustentan en el derecho a la educación.

“¿Cuál es el lugar de la educación en una sociedad que desechó la utopía del iluminismo, la utopía del socialismo y toda otra propuesta de base humanista?”.



"1984". George Orwell

¹³ Orwell, G. (1949). *1984*. Editorial Zig-Zag (2007). Santiago.