

Crisis y educación. La descomposición escolar y las emergencias frente a la crisis

Oscar Daniel Duarte

Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires

danielduarte979@gmail.com

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo indagar en la relación existente entre crisis y la emergencia de propuestas alternativas o laterales al tradicional sistema educativo estatal. Nuestra intención es vincular las recientes propuestas de inclusión y continuidad educativa desplegadas por el Estado (FINES, Educación de adultos, reforma de la escuela media) y las experiencias de carácter militante (Bachilleratos Populares y otras experiencias de educación no formal) con la constante descomposición del sistema educativo estatal. Este ensayo es un primer adelanto a un trabajo más amplio que propone poner el eje en el concepto de crisis capitalista y la descomposición de sus organizaciones de todo orden, en particular de la educación.

Introducción

En la última década hablar de la existencia de una “crisis de la educación” se había convertido en un tema tabú, y siempre que aparecía era cuestionado por innumerable cantidad de científicos sociales, pedagogos y técnicos (tecnócratas) ocupados en el tema, quienes prefirieron cuestionar el concepto “crisis” para hablar de “nuevos procesos”; adjudicar culpas a la supuestamente única década catastrófica del capitalismo, la del “neoliberalismo”; o incluso, entre aquellos que reconocían los cambios, en fragmentar y parcializar el proceso.

En estos años surgieron distintas corrientes de pensamiento que intentaron dar una explicación seria al problema. Podemos resaltar algunos trabajos importantes que contaron con un importante predicamento en el ámbito científico y político. Entre ellos podemos destacar trabajos surgidos en la década de 1980, aquellos que relacionaban la crisis educativa con una “crisis social”, puntualizando los procesos de segregación y discriminación educativa. En esta línea podemos citar los trabajos de Daniel Filmus y de Juan Carlos Tedesco.¹ Por un lado Filmus hizo hincapié en las condiciones sociales necesarias para la calidad educativa (Filmus, 1998). La obra de Tedesco, por su parte, se puede dividir en dos períodos. En una primera etapa formula centralmente posiciones donde involucra en su análisis a las clases sociales que impulsan el proyecto educativo y el programa económico defendido por estos (Tedesco, 1972). Por otra parte, en un segundo período, trabaja centralmente la idea de la descomposición de la educación como producto de una crisis social que atraviesa el país, en sus palabras “como producto de problemas morales” (Tedesco, 1995). En ambos casos, la “crisis” habría dado inicio con el proyecto autoritario instalado durante la última dictadura militar, dando lugar a una descomposición social que impactó (particularmente en la década del '90) en el aspecto “moral” de la educación.

Entre los estudios surgidos en la década de 1980, una referencia necesaria es la de aquellos autores que aludían a una “crisis de los saberes”, por ejemplo Cecilia Braslavsky, cuyos análisis subrayaban el continuo vacío de contenidos en la institución escolar, el bajo rendimiento, el deterioro cualitativo y la segmentación, generando como consecuencia un insuficiente nivel de aprendizaje en los jóvenes acelerado a partir de las décadas de 1950-60 (Braslavsky, 1987). Posteriormente, surgieron también los planteos de autores que proyectaban una “crisis de las humanidades y de la lectura”. Aquí el eje de la discusión gira en torno al libro *La tragedia educativa*, publicado por Guillermo Jaim Etcheverry (1999). Finalmente, diversos autores propusieron analizar la crisis actual en el marco de una “crisis de autoridad” con respecto a los adultos en el seno de la escuela. Estos autores, aturdidos por los sucesos que atravesó el poder político en Argentina, ven cómo entre 1999 y 2002 tiende a disgregarse el concepto tradicional de autoridad (Antelo, 1999; Dussel, 2001 y 2005).

En líneas generales podemos decir que los estudios mencionados explican diversos elementos que se encuentran hoy en la crisis de la educación, pero solo pudieron arriarse a ella a partir de la emergencia de síntomas problemáticos de la experiencia educativa, eludiendo el estudio de su configuración histórica y de su relación con los procesos socio-económicos de largo plazo. Este trabajo pretende comprender la llamada “crisis de la educación” como producto de un proceso de descomposición más general, y no tan solo como la carencia de uno u otro elemento. Entendemos la crisis actual de la educación como un producto subordinado de la crisis capitalista y, en particular para el caso argentino, de la irremontable bancarrota que asoló nuestras pampas a partir del 2001. En un cuadro de desempleo y pauperización laboral, es donde encontramos los elemen-

tos que llevan al extremo las contradicciones sociales, reflejadas con crudeza en el ámbito educativo.

No se trata aquí de observar la crisis educativa solo como algo interno a los mecanismos de la escuela o como calamidades generadas por el “neoliberalismo”. El trabajo propone estudiar el proceso “abandónico” del Estado, quien acepta el surgimiento de alternativas paralelas impulsadas incluso desde sus propias oficinas. Por un lado, reflejado en la pauperización laboral docente, en el agravamiento en las condiciones de cursada y en la caída constante en la formación estudiantil. Por otro lado, incentivando experiencias paraestatales con bajísima cualificación, nulidad de derechos laborales y una acelerada transformación en su política centralizadora.

Todas las teorías aquí citadas son sin duda un retroceso que pretende ser crítico frente a los límites objetivos que presentaba la teoría de la reproducción elaborada durante la década de 1970. Por un lado, Christian Baudelot y Roger Establet ya planteaban que

... lo que pasa en la escuela primaria no tiene nada que ver con la psicología, el niño, la instrucción, etc. Esos términos no son –o por lo menos no solamente– *pamplinas*, sino *máscaras*. Más exactamente, esos términos sirven para ocultar a los ojos de todos lo que pasa realmente en la escuela primaria (2003: 248).

Ambos sociólogos propusieron, retomando conceptos althusserianos, que la educación se comporta como un medio para reproducir las relaciones sociales de desigualdad.

François Dubet analiza la descomposición de la escuela en el contexto de la descomposición de las instituciones en el marco de la modernidad tardía. En la misma línea propone dejar de pensar las dificultades que suceden dentro de la escuela solo como “una suerte de complot o de proyecto ultraliberal” (2004: 29). De este modo intenta poner en discusión las posiciones que suponen una defensa de la escuela tal cual es, sin negar los efectos negativos de las políticas liberales. Entendemos así que no solo las desigualdades sociales se transforman en desigualdades escolares, sino también a la inversa, la escuela misma es la que a través de sus metodologías las produce.

Educación, el caso argentino.

A la tradicional posición liberal que adjudica a las falencias del Estado el crecimiento de la educación privada (más efectiva y capaz de incentivar a sus docentes) se suman dos líneas explicativas del fenómeno. La posición hegemónica elaborada por Adriana Puiggrós (2006) y su equipo plantea la existencia de un *sistema de instrucción pública centralizado estatal* (SIPCE) que establece un modelo educativo dominante entre 1880 y 1980 aproximadamente. Luego, un paulatino abandono del Estado abrió las puertas a otras propuestas pedagógicas “...todas ellas ensayos, o preámbulos de la estrategia neoliberal que se aplicaría a partir de la decadencia de la primavera alfonsinista” (Puiggrós, 2006: 36).

Por otro lado, una corriente que presenta como novedad la idea de un Estado que no abandona la tarea educativa, y que las políticas de descentralización y las reformas educativas expresan la forma de acción de la burguesía nativa:

La descentralización efectiva del sistema, entonces, no tuvo como consecuencia un proceso de privatización y, por ende, una retirada del Estado. La idea de un rol “subsidiario” del Estado encubre en

realidad un cambio en el interior del Estado mismo. Nos encontramos en presencia de un cambio de jerarquía en el interior del Estado (del nivel nacional al provincial), cambio que no significa, en modo alguno, retiro (De Luca, 2008: 10).

La contradicción entre ambas es evidente: mientras que la primera pone énfasis en una etapa “neoliberal” adjudicando la crisis educativa a simples políticas momentáneas y exculpa al Estado aduciendo que por su ausencia se explica la descomposición escolar, la otra niega esta visión intentando demostrar como falso el supuesto abandono del Estado.

Nos encontramos entonces con un problema: por un lado suponer que la crisis es producto de políticas aplicadas en una etapa reciente, desvinculándola de un proceso de descomposición más general del capitalismo en la que el sistema educativo (como herramienta fundamental del Estado capitalista) también se vería perjudicada. Por el otro, suponer que la mutación en el rol estatal no es un abandono o un retiro frente a otras prioridades tales como el pago en los intereses de la deuda.

Sin embargo, el papel del Banco Mundial, como controlador en cuanto a la aplicación de políticas educativas, consistió en transformar los servicios en ramas rentables del capital privado o, en caso que este no se desarrollara, en la búsqueda por “ahorrar el gasto “improductivo” de las finanzas públicas para los sistemas de enseñanza, cuyos fondos deberían en cambio servir para otorgar subsidios y estímulos de diverso orden a la inversión corporativa” (Rieznik, 2006).

En la línea investigativa planteada por Adriana Puiggrós, Pablo Pineau (2006) considera que la dictadura militar iniciada el 24 de marzo de 1976 fue “el principio del fin” de la escuela pública en Argentina. Aunque él mismo realiza un *racconto* de las estrategias previas que sentaron las bases para la aplicación, ya bajo gobierno militar, de un definido proyecto neoliberal:

A su vez, el Estado nacional fue desatendiéndose paulatinamente de brindar el servicio educativo y administrar las escuelas, y fueron tomando cada vez más peso otros dos agentes: los estados provinciales, por un lado, y el sector privado, por el otro (Pineau, 2006: 32).

El momento fundacional de la primera serie de medidas habría sido el decreto ley n° 18.586 de 1970, que derogó la Ley Láinez prohibiendo el establecimiento de nuevas escuelas primarias nacionales en territorios provinciales, así como el decreto ley n° 19.988, que establecía la equivalencia de títulos primarios expedidos por cualquiera de las jurisdicciones. La enseñanza privada habría ganado terreno, en sus múltiples variables, luego del derrocamiento del peronismo. La dictadura concluiría (iniciaría) la tarea con la desaparición de docentes, investigadores y estudiantes, así como con la censura de libros y líneas de pensamiento (Pineau, 2006).

La resistencia de los trabajadores (en particular los gremios docentes y estudiantiles) marcaría una diferencia nodal respecto a otros países al sostener la fuertemente arraigada tradición nacional de educación pública y gratuita, obligando al Estado a continuar ofreciendo este servicio. La amplia participación democrática post dictadura obligó al gobierno de Alfonsín a tomar medidas ampliatorias de la participación escolar o como el Plan Nacional de Alfabetización. Sin embargo la convocatoria a un nuevo congreso pedagógico en 1986 concluyó en 1988 con la cooptación del mismo por tecnócratas y sectores conservadores de orientación católica. Ese mismo año se creó la Junta Coordinadora de Enseñanza Privada, que representaba a casi 10.000 institutos de ense-

ñanza privada en todo el país.

La crisis inflacionaria que afectó los últimos años del gobierno de Raúl Alfonsín y los primeros de su sucesor Carlos Menem fue mitigada con la aceptación del Plan Brady (que reestructuró la deuda argentina buscando equilibrar la balanza de pagos mediante un brutal ajuste), el recorte en áreas estratégicas del Estado y la liquidación de sus activos. La reforma constitucional de 1994 confirmó la continuidad de esa política alineando tras de ella tanto a la Unión Cívica Radical como a la totalidad de la centroizquierda nacional. En medio de ella se concretó el cierre de la fragmentación del aparato escolar con la Ley Federal de Educación (1993).

La vinculación entre la educación pública y el sector empresarial fue planteada por Antonio Salonia en la XIX Conferencia Mundial y Exhibición sobre Calidad de Vida Laboral en agosto de 1990.² Afirmaba que "...la escuela ya no puede por sí sola satisfacer plenamente las exigencias formativas mínimas (...) el hombre necesita actualizar su caudal de conocimientos y manejo de técnicas en forma permanente." (Salonia, 1991: 7) La política menemista fue entonces el abandono paulatino del Estado y la formación permanente con gestión empresarial.

El crack del 2001 y el mito de la educación kirchnerista

La convertibilidad y sus consecuentes descomposiciones laborales y salariales tuvieron su estallido en 2001 cuando promediaba la presidencia de Fernando de la Rúa. El desempleo se mantenía desde un lustro atrás rondando el 25% y el salario promedio de los trabajadores en blanco pasaría de U\$S 900 a poco más de U\$S 200 en cuestión de horas.³ Entre las variables de ajuste que intentó impulsar el gobierno de la Alianza se encontraba la educación, sin embargo una impresionante movilización popular, y una serie de "sincerididos" del ministro de economía Ricardo López Murphy provocaron su pronta destitución y la llegada nuevamente de Domingo Cavallo al ministerio preparando el escenario del estallido de diciembre.

El cuadro de "precariedad" del trabajo se condecía con el de "precariedad" educativa. Las escuelas, carentes de fondos, no dieron abasto (ni físico ni monetario) para recibir una población creciente y demandante, la saturación del sistema público aceleró la descentralización, así como la iniciativa privada. El gobierno de Néstor Kirchner, y el de su sucesora Cristina Fernández de Kirchner, se convirtieron en verdaderos alentadores de este proceso.

Según datos publicados por Infobae, el total de alumnos entre 2003 y 2010 pasó de 9.359.548 a 9.870.509. "Pero esa expansión no se manifestó en la escuela pública, cuya matrícula sólo creció en 66.041 estudiantes en ese período. En cambio, los colegios privados recibieron 444.920 concurrentes más en 2010 que en 2003." (Mizrahi, 2013). El crecimiento en la matrícula privada superó incluso los números de la década "neoliberal":

En efecto, aunque se suele adjudicar al neoliberalismo menemista la destrucción de la escuela pública, y a la era kirchnerista la recuperación de la educación estatal, el fenómeno de los alumnos que migran a la educación privada se aceleró durante los años de gobierno K. De los 850.000 nuevos alumnos incorporados a la educación privada entre 1994 y 2010 en el país, el 60% pasó después de 2003. Según muestra un trabajo de Mariano Narodowski –ex ministro de Educación porteño– y Mauro Moschetti, ambos investigadores de la Universidad Torcuato Di Tella, sobre la base de datos oficiales, entre 2003 y 2010, tiempo de gobiernos kirchneristas, aumento presupuestario para educa-

ción, entrega de netbooks y mejoras en la infraestructura escolar, esta “fuga” a las escuelas privadas se triplicó con respecto a los años 90: pasó del 7% que había mostrado entre 1994 y 1999 al 20,7% entre 2003 y 2010. Según datos del Ministerio de Educación, en 2003, el 74,9% de los alumnos asistía a escuelas públicas; en 2006, lo hacía el 73,2%, y en 2010, el número se había reducido al 72%. Si se mira sólo la matrícula de las escuelas primarias, el descenso es más abrupto: del 79,4% en 2003 pasó al 78,6% en 2006 y al 75,1% en 2010 (San Martín, 2012).

Incluso el financiamiento educativo habría sido “dibujado” por los talentosos hacedores de estadísticas públicas. La Ley de Financiamiento Educativo (LFE) que propuso llevar la inversión en educación al 6% del PBI no se habría cumplido.

Con la vieja base de cálculo del INDEC (1993), y con una administración efectuada por el INDEC que mereciera severas críticas de la comunidad técnica y científica respecto del manejo de las estadísticas públicas post 2006, el entusiasmo crecía cuando se suponía alcanzar las metas de la LFE. En el informe final del Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo del CIPPEC, por ejemplo, se afirmaba que el gobierno argentino “sobrecumplió” las metas de inversión educativa puesto que se arribaba a las metas anuales de la LFE antes de lo estipulado y, un año antes de lo que la ley obligaba, ya se alcanzaba el número mágico de 6% del PBI. Sin embargo, la nueva base de cálculo del INDEC –cuyas enormes diferencias respecto de la versión original semejan más que un mero cambio de metodología– incluye un sinceramiento (tal vez parcial e insuficiente) del comportamiento inflacionario, lo que empuja a la suba del PBI nominal. Esto, contrastado con el gasto en educación, reduce la proporción de dicho gasto sobre el total (Narodowski y Moschetti, 2014).

Según estos investigadores, entre 2005 y 2009 se proyecta un crecimiento que va de 3,8% a 5,2% estancándose en ese punto a partir de aquel año. El déficit en educación desde 2003 a valores de 2012 superaría los 124 mil millones de pesos. No obstante el análisis no es completo si no se considera el armado del presupuesto post quita de los pagos de la deuda, lo cual podría reducir a la mitad los porcentajes destinados al área.

La pauperización económica fue acompañada por toda una serie de legislaciones que impuso en 2006 la Ley Nacional de Educación, una continuación de la Ley Federal de Educación (1993) y la Ley de Educación Superior (1995) menemistas. Para dar continuidad al plan esgrimido por Salonia, la resolución 47/08 del Consejo Federal de Educación (2011) fija para el caso de las escuelas técnicas que las trayectorias de formación se estructurarán a partir de perfiles profesionales que serán elaborados en consulta con representantes del ámbito socio-productivo así como del Consejo Nacional de Educación, Trabajo y Producción.

La educación pública, identificada como educación estatal, gratuita y extensiva a todas las personas, fue propuesta a fines del siglo XIX por una *elite* que buscaba formar bajo su yugo a una pequeña clase obrera, en su mayoría extranjera y analfabeta. Sin embargo esta propuesta fue rápidamente tomada por las organizaciones obreras y los sindicatos y defendida como un derecho popular que permitió su expansión a lo largo del siglo XX. En la tirante negociación entre las clases sociales en pugna, la educación fue entendida como un servicio que permitía profesionalizar a la mano de obra nacional. No obstante, el capitalismo, en su constante tendencia a mercantilizar la totalidad de la vida social, mercantilizó la capacidad de trabajar para luego (una vez alcanzada la sobreproducción de mano de obra), mercantilizar el servicio cada vez más requerido de la formación educativa que permita, al menos en apariencia, mantener al trabajador en un carácter de “competitividad”.

Bajo el capitalismo, la tendencia a la mercantilización es naturalmente inevitable. La educación, la cultura, la ciencia, no son islas. Si se trata de superar la mercantilización pero no el capitalismo, el resultado es una terapia que reposa en un diagnóstico poco riguroso y una tentativa por contener o limitar un efecto, sin revertirlo (Rieznik, 2006).

La crisis que atravesó la escuela en los últimos diez años atravesó todos sus niveles, provocando diversas consecuencias. Un acelerado corrimiento de un sector de la población al sector privado; un incremento en el número de abandonos ya no solo en la escuela media, sino incluso en la primaria; un resultado bajísimo en las evaluaciones internacionales; y una reacción “alternativa” tanto del gobierno como de diferentes organizaciones frente a la crítica situación educativa.

La educación como un todo, y desde una perspectiva general, fue dominada por un hecho que marcó al capitalismo mundial en la etapa final del llamado “boom” de la posguerra, a finales de la década del sesenta y tomó formas definidas con las crisis económicas de mediados y finales de la década siguiente. Para nuestro análisis puede resumirse en una palabra que indica la forma típica en que la crisis se presenta en la sociedad capitalista: la sobreproducción –respecto a la capacidad de consumo que crea la forma de producción que es propia del capitalismo–. Sobreproducción de capitales en primer lugar, que precisan recrear las condiciones de su funcionamiento y que plantean recortes a las condiciones y al valor de la fuerza de trabajo en su más amplio sentido (lo que significa, entre otras cosas, el recorte al llamado salario indirecto involucrado en el financiamiento público a la educación). Pero, notablemente también, la sobreproducción de diplomados, que fue la preocupación fundamental de las autoridades educativas oficiales de la misma época. Sobreproducción que además se asociaba a una revuelta juvenil en ascenso, signada, entre otras cosas, por la frustración derivada de la falta de perspectivas y posibilidades con relación a los estudios y calificaciones educativas (Rieznik, 2006).

La “reforma educativa” impulsada por el gobierno kirchnerista es una reacción frente al vaciamiento del Estado, y las obligaciones que debe afrontar con el pago de la deuda. Es (como parte de un todo) un subproducto de la crisis mundial capitalista y busca profundizar un negocio capitalista a partir de la mercantilización de la educación. La “formación continua” con títulos y posgrados pagos, el circuito bancario que ofrece prestamos para los famosos “*PhD degrees*” así como el corrimiento de miles de alumnos al circuito privado (ya sea confesional o laico), son solo algunas muestras de esta tendencia. El abandono del Estado es también patente en la municipalización (cambiar un Estado por otro menor no es igual a reforzamiento del Estado). La precarización educativa es el complemento de la precarización laboral que súper explota a los trabajadores (tanto a los padres de los alumnos como a los docentes mismos) cuya expresión aguda se ve en la tendencia a la incorporación del trabajo gratuito en empresas, universidades⁴ y en las múltiples formas de pauperización laboral de la docencia media y primaria.

Pauperización ¿y después?

En un reciente intercambio a través de la prensa el ministro de educación “cristinista” Alberto Sileoni, salió a defender el plan FinEs y el plan FinEs 2, afirmando que, “desde su puesta en marcha, en 2008, se han inscripto 1.789.600 alumnos adultos para todas sus modalidades” (Sileoni, 2014). Es toda una declaración... del fracaso. En menos de 6 años casi 1.800.000 alumnos se inscribieron en un sistema paralelo a las tradicionales escuelas primarias y medias para concluir con sus estudios. Afirma además que el Plan no

tiene la intención de “destruir el subsistema de educación de adultos” y se apoya en la propuesta pedagógica de Paulo Freire como “aura justificativa”.

Este “paralelismo” se dicta en sedes no aptas para la educación; sin inspección; con docentes no titulados, pésimamente pagos y sin cobertura jubilatoria ni de riesgos de trabajo; con programas básicos y la intervención de organizaciones políticas, eclesiásticas, ONGs y otros. Es claro que menos presupuesto y menos formalidad implica también una menor presencia del Estado.

La pésima formación académica de los alumnos en estos centros educativos se condice con la baja cualificación de sus docentes y una caída en los índices de exigencia, formación y comprensión dentro de la escuela tradicional. Esto repercute en una paulatina descomposición cultural de las masas trabajadoras (en un gran número desempleadas o subempleadas) que incluso frente a una mínima exigencia dentro del circuito “formal” abandonan y recurren a alguno de los planes de finalización y titulación escolar.

Los resultados de las pruebas PISA son una muestra de la crisis educativa. Según sus evaluaciones, el 53,5% de los estudiantes argentinos de 15 años no comprenden lo que leen; Argentina se encuentra en el puesto 59 en calidad educativa entre 65 países que realizan la prueba; solo el 38% de los que inician la secundaria la terminan y esas cifras caen al 12% en universidad.

La crisis del Estado va de la mano de la crisis del modo de producción capitalista que ese Estado intenta reproducir. El abandono de las políticas educativas que en su origen permitieron la formación de la clase obrera es muestra de su constante tendencia a la descomposición. Lo que resultaba progresivo para su propio desarrollo se vuelve contradictorio, y las medidas de descentralización no pueden ser, en ese cuadro, una revitalización. La educación, como reflejo de la sociedad en la que participa, tiende a su descomposición, y contrariamente a lo que plantean las corrientes ligadas a la socialdemocracia no es su reforzamiento lo que permitiría una recuperación de la educación, sino su reorganización bajo otros parámetros sociales.

Frente a la crisis del Estado toda una serie de organizaciones se plantearon la necesidad de fomentar una “educación popular” que brinde alternativas a la propuesta hegemónica:

...la creación de escuelas o de políticas escolares críticas a este estado de situación fueron el resultado de múltiples factores (...) surgidas de la resistencia y reacción de movimientos sociales pertenecientes al campo de la sociedad civil (vinculados a organizaciones de desocupados o empresas recuperadas), proliferan a partir del cuestionamiento de las reformas neoliberales de las últimas décadas (Elisalde, 2006: 5).

En gran parte son producto de elementos altruistas y bienintencionados surgidos como consecuencia de la crisis de 2001. Brotaron por el país una infinidad de propuestas de educación alternativa en fábricas recuperadas, locales partidarios, organizaciones sindicales y de desempleados, etc. Sin una única línea política, los “bachilleratos populares” encontraron sus propias contradicciones y sus propios límites.

La contradicción se dio en su interior entre aquellos sectores políticos que demandaron al Estado reconocimiento, titulación y salarios y aquellos que no lo hicieron. Entre los que no lo hicieron se encuentran las tendencias que desconocen al Estado y consideran que este no debe intervenir para no “corromper” la propuesta. Otros, absolutamente ligados a la dirección política del Estado, consideran que no se deben realizar recla-

mos, sino actuar como un apoyo al mismo.

La línea directriz de estas organizaciones es también, casualmente, la pedagogía de Paulo Freire. Los conceptos de concientización, pedagogía del oprimido bajo la idea de un “pueblo que se educa a sí mismo”, esconden toda una serie de problemas que van desde la imposibilidad en la formación científico técnica de más alto nivel, hasta la desgraciada utilización del concepto “pueblo” como una categoría “incontaminada” del “clasismo” real que estructura la sociedad.

Los límites que encuentra esta propuesta son claros... en el caso de aquellas que buscan el reconocimiento del Estado actúan como hacedoras del *dumping* salarial y laboral de los docentes ocupados en la educación estatal. En el caso de aquellos que no aceptan reconocimiento estatal encontramos asociaciones “punteriles” del gobierno diseminados entre las barriadas más pobres o, directamente, otras destinadas a su pronta desaparición.

Conclusión

Como vemos, la crisis de la educación se va manifestando como un elemento claro en la sociedad argentina. Sin embargo no entendemos esa crisis como producto de un elemento parcial o aislado: no es la caída de la moral, de la obediencia, la falta de lectura o la crisis de autoridad la responsable de la descomposición, sino que es producto de una descomposición general del modo de producción capitalista.

Si hay algo que a esta altura todos los educadores sabemos es que la educación no es una isla. Y como elemento clave del modo de producción capitalista la educación (en particular la estatal) se ve enroscada en sus propias contradicciones. Tampoco la descomposición es culpa de una etapa “neoliberal”, de malas decisiones o “abandono del Estado”. El neoliberalismo no es más que un acelerado corrimiento de capital productivo al sector financiero acelerando la crisis capitalista y la de sus Estados. Por lo tanto la descentralización, la pauperización laboral de los docentes y la tendencia a la educación privada no sería una estrategia (al menos no una positiva) de una burguesía local todopoderosa, sino una emergencia obligada producto de las necesidades de recorte presupuestario (con una reorientación de esos fondos hacía otros sectores del capital financiero) y saturación del mercado.

Las medidas tomadas por el gobierno mediante sus planes de terminación escolar no tienen solo como objetivo la manipulación de estadísticas, sino la de presentar una gran oferta de mano de obra supuestamente formada y súper económica. Esa “supuesta” estrategia de la burguesía no es más que el producto de sus obligaciones internacionales. Los resultados respecto a los niveles de formación están a la vista y resignificaron el espacio escolar en algo novedoso en los últimos veinte años, un espacio de retención de jóvenes donde van a “aprender algo”.

Entre los sectores medios crece la demanda por otro tipo de formación. Se desarrolla así una tendencia capitalista global, la de mercantilizar de la educación. Las organizaciones que se presentan como alternativas al Estado suelen sumarse a este proceso de pauperización sin preguntarse muchas veces por la cuestión del “poder” ni la destrucción del Estado burgués.

La lucha por la educación de los trabajadores es, al mismo tiempo, la lucha por una transformación social integral. La solución no viene de la mano de una mayor intervención estatal, sino de la reorganización social en manos de la clase social progresiva. Sin preguntarse por el poder para los trabajadores no habrá transformación educativa posible.

Notas

- ¹ Filmus fue ministro de Educación, Ciencia y Tecnología durante toda la presidencia de Néstor Kirchner (25-5-2003 a 10-12-2007). Tedesco sucedió a Filmus en el cargo y fue ministro de Educación durante parte del primer mandato de Cristina Fernández de Kirchner (10-12-2007 a 20-7-2009).
- ² Antonio Salonia ocupó el cargo de Ministro de Educación entre 1989 y 1992. Previamente había sido subsecretario de educación durante la presidencia de Arturo Frondizi (1958 a 1962).
- ³ El salario promedio de los trabajadores argentinos en blanco volvió a alcanzar los U\$S 900 recién en 2011 retrocediendo nuevamente a U\$S 610 hacia 2014 (U\$S 350 si se considera el dólar blue). Ese abaratamiento del salario es apenas uno de los elementos que explican la “recuperación económica” durante el gobierno kirchnerista.
- ⁴ El salario básico en agosto de 2014 de un maestro de grado promedia los \$ 2500 (unos U\$S 300, menos de U\$S 180 en el dólar blue). Fuente: Grilla salarial de UTE-CTERA. <http://www.ute.org.ar/images/pdfs/2014agostoal17-09-14.pdf>

Bibliografía

- Baudelot, Christian y Roger Establet (2003) *La escuela capitalista*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- De Luca, Romina (2008) *Brutos y baratos*. Buenos Aires: Ediciones RyR.
- Dubet, Francois (2004) “¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?” en E. Tenti (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IIPP- UNESCO.
- Dussel, Inés y Silvia Finocchio (comps) (2003) *Enseñar hoy, una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: FCE.
- Elisalde, Roberto (2013) “Escuelas populares de jóvenes y adultos en movimientos sociales: Espacio social y trayectorias educativas (Argentina 2001-2006)”, en revista *ORG & DEMO*, Vol. 14, No 1.
- <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/orgdemo/article/view/3265> Fecha de acceso 12 de diciembre de 2013.
- Jaim Etcheverry, Guillermo (1999) *La tragedia educativa*. Buenos Aires: FCE.
- Mizrahi, Darío (2013) “Escuelas: la matrícula privada creció casi 7 veces más que la pública”. *Infobae*, 9 de marzo de 2013.
- <http://www.infobae.com/2013/03/09/700086-escuelas-la-matricula-privada-crecio-casi-7-veces-mas-que-la-publica>
- Narodowski, Mariano y Mariano Moschetti (2014) “En Argentina, la Educación no alcanzó el 6% del PBI”, en *Foco Económico*.
- <http://focoeconomico.org/2014/05/16/en-argentina-la-educacion-no-alcanzo-el-6-del-pbi/> Fecha de acceso, mayo de 2014.
- Pineau, Pablo (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.
- Puiggrós, Adriana (2006) *Sujetos, disciplina y currículo en los orígenes del sistema educativo argentino (1885-1916)*. Buenos Aires: Galerna.
- Rieznik, Pablo (2006) “La mercantilización educativa, denuncia y crítica. ¿En qué punto nos encontramos?” Presentado en el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Guatemala, marzo.
- Salonia, Antonio (1991) *Educación y Vida Social*. Serie pensamiento N° 3. Bs. As.
- San Martín, Raquel (2012) “Fuga a la escuela privada en la era K”, *La Nación*, 2 de septiembre
- Sileoni, Alberto (2014) “Una alternativa diferente”, *La Nación*, 16 de Abril.