

Educación, lucha de clases y clases de lucha: un balance de época

Pablo Imen¹

RESUMEN

En nuestra perspectiva, la educación es un campo de disputa dinámico en el que se expresa la convivencia siempre conflictiva de proyectos político-educativos y pedagógicos. En esta perspectiva, el escrito intenta dar cuenta de los conflictos centrales abiertos por la imposición – a nivel mundial – de un proyecto educativo que, impuesto como axioma indiscutible, invisibiliza todo debate y controversia sobre la cuestión pedagógica – a quién, para qué, cómo educar entre otras agudas cuestiones-; colocando a la tecnología como nuevo dispositivo educador, desvalorizando y cuestionando a los y las docentes (y muy especialmente a sus organizaciones sindicales) e impulsando procesos de desestructuración de los sistemas educativos tradicionales. Frente a esta imposición, existen resistencias y alternativas de inspiración contrahegemónica que desde el fondo de la historia vienen configurando una propuesta inacabada de pedagogía emancipatoria y nuestroamericana. En el actual escenario argentino se condensan las disputas entre las tendencias o tradiciones – la liberal, la neoliberal y la emancipatoria- cuyo final no está escrito y es materia de arduas querellas. El texto intenta reconstruir estas disputas advirtiendo no sólo los lineamientos sustantivos del proyecto educativo neoliberal, neoconservador y neocolonial vigente, sino las efectivas respuestas que vienen de las propias comunidades educativas y de los colectivos de educadores y educadoras.

Palabras clave: Educación. Nuestra América. Neoliberalismo

Educação, luta de classe e classe de luta: um balanço de época

RESUMO

Em nossa perspectiva, a educação é um campo de disputa dinâmica em que a coexistência sempre conflitante de projetos político-educacionais

1 Maestrando en Política y Gestión de la Educación. Docente e Investigador de la UBA. Miembro de la Red ESTRADO. Director de Idelcoop y Secretario de Formación e Investigaciones del CCC Floreal Gorini. Email: pabloadrianimen@gmail.com

e pedagógicos é expressa. Nesta perspectiva, o artigo tenta explicar os conflitos centrais abertos para a imposição - em todo o mundo - de um projeto educacional que surgiu como axioma indiscutível, que invisibiliza qualquer debate e controvérsia sobre a questão pedagógica - o que, por que, como educar, entre outras questões agudas; colocando a tecnologia como um novo dispositivo educacional, desvalorizando, questionando os professores (e especialmente suas organizações sindicais) e promovendo processos de desmantelamento dos sistemas tradicionais de educação. Diante dessa imposição, há resistências e alternativas de inspiração contra-hegemônica que, do fundo da história, estão moldando uma proposta inacabada de pedagogia emancipatória e americana. No atual cenário argentino, as disputas entre tendências ou tradições - o liberal, o neoliberal e o emancipatório - se condensam, cujo fim não está escrito e é objeto de árduas disputas. O texto tenta reconstruir essas disputas, atentando não só para as diretrizes substantivas com força de projeto educacional neoliberal, neoconservadora e neo-colonial, mas como respostas eficazes provenientes das comunidades educativas e grupos de educadores.

Palavras-chave : Educação. Nossa América. Neoliberalismo

Education, class struggle and fighting classes: a balance of time

ABSTRACT

In our perspective, education is a field of dynamic dispute in which the ever conflicting coexistence of political-educational and pedagogical projects is expressed. In this perspective, the paper tries to account for the central conflicts opened by the imposition - worldwide - of an educational project that, imposed as an indisputable axiom, makes all debate and controversy on the pedagogical issue invisible - to whom, for what, as educate among other acute issues-; that places technology as a new educational device, that devalues and questions teachers (and especially their union organizations) and that drives processes of destructuring traditional education systems. Faced with this imposition, there are resistances and alternatives of counterhegemonic inspiration that from the bottom of the story are shaping an unfinished proposal of emancipatory and American pedagogy. In the current Argentine scenario the disputes between the tendencies or traditions - the liberal, the neoliberal and the emancipatory - are condensed, whose end is not written and is the subject of arduous quarrels. The text attempts to

reconstruct these disputes by not only noting the substantive guidelines of the current neoliberal, neoconservative and neocolonial educational project, but also the effective responses that come from the educational communities themselves and from the collectives of educators.

Keywords: Education. Our America. Neoliberalism

A modo de introducción

Estas líneas están siendo escritas en junio de 2018, y si nos vemos compelidos a realizar esta aclaración temporal es porque el mundo y muy particularmente la región, están atravesando por un turbulento período de transición hacia nuevas configuraciones de las que no tenemos más que brumosas imágenes, fundados temores y - sin embargo - esperanzadas apuestas.

Nuestro continente ha plasmado en 1998 un punto de inflexión en el secular proyecto de Patria Grande imaginado dos siglos atrás por Simón Bolívar y las fuerzas que concretaron un proceso emancipador originario que terminó con el vínculo colonial que nos sometía a la Corona Española. El nuevo momento abrió cauce a una etapa caracterizada por la independencia formal de nuestras naciones, pero sometidas a través de relaciones neocoloniales a las metrópolis extranjeras.

Simón Rodríguez – maestro de Simón Bolívar y fundador de una pedagogía nuestroamericana en tiempos de Revolución - expresó un momento del proceso histórico emancipador en el cual formuló preguntas fundamentales para una educación capaz de fundar Pueblos y Repúblicas. No sólo planteó interrogantes centrales -¿para qué educar? ¿Cómo hacerlo? ¿Cómo generar un colectivo docente que pasara de un estado mental y pedagógico colonial a otro soberano, libre y creador?- sino que ensayó en su práctica tanto política como educativa, inaugurando un largo acervo de pedagogos, pedagogas y pedagogías de inspiración democrática, emancipadora, diversa, anticolonial, antipatriarcal, anticapitalista que nos interpelan desde la historia para construir otro futuro como sociedades latinoamericanas (RODRIGUEZ, 2008).

Luego de dos siglos de un recorrido regional disperso y caracterizado incluso por guerras intestinas entre nuestros países, se instaló en la primera década del siglo XXI una apuesta colectiva a la recreación del proyecto de Patria Grande.

Ese esfuerzo tuvo características peculiares, ligadas a la heterogénea coexistencia de proyectos y realidades nacionales: desde países que continuaban los lineamientos del neoliberalismo a los que proclamaban su voluntad de construir el socialismo del siglo XXI o un modelo de “buen vivir” pasando por un tercer grupo que, sin formularse la superación del capitalismo, se proponía reparar y superar la herencia y los límites de los modelos mercantiles, tecnocráticos y autoritarios que asolaron la región en los años noventa.

La primera década del siglo XXI tuvo dos notas relevantes, en el plano de la geopolítica – al menos para nosotros como latinoamericanos-: una fue, tras la caída del Muro de Berlín y la disolución del campo socialista, la reemergencia de un mundo multipolar. La creación de BRICS y las actuales alianzas entre China, Rusia y otros países, así como el lugar de China como primera economía mundial, están preanunciando un cambio de época. Por su parte, el proceso de integración regional significó novedades impensadas – apenas años antes- en nuestros países.

En el campo de la educación, de la política educativa, de los proyectos pedagógicos se registró un proceso complejo, intenso y contradictorio en el plano de cada país y en el de la región.

El pedagogo venezolano Luis Bonilla-Molina (2016) acuñó el concepto de “apagón pedagógico”, a fines de dar cuenta de una ofensiva de carácter planetario a los efectos de instalar una política educativa universal que induzca no sólo determinadas medidas ligadas a la legislación o al financiamiento, sino que se proyecta como paradigma pedagógico que contiene algunos rasgos sustanciales, a saber:

- a) Ocultamiento y obstaculización de todo debate acerca del campo de lo pedagógico. Se da por sentado que la “calidad educativa” es el equivalente a buenos resultados de operativos estandarizados de evaluación cuyo dispositivo paradigmático son las pruebas Pisa. O bien conciben la calidad educativa como la adecuada formación de mano de obra competente – dócil y productiva- para los mercados laborales.
- b) Centralidad legitimadora del “aprendizaje” que escinde a la relación pedagógica, que afirma que cualquier ámbito es propicio para el aprendizaje
- c) La deriva pedagógica de estas definiciones manifiestas o implícitas es la revalorización (esta explícita) de la tecnología

como dispositivo enseñante junto a la descalificación de la figura del o de la docente, al cuestionamiento a la organización institucional y sistémica de la educación pública.

Los alcances de este proyecto político-educativo y pedagógico, como dimensión específica del proyecto civilizatorio aún dominante de signo neoliberal y neoconservador, han condicionado o han intentado condicionar las políticas educativas a nivel global y, desde luego, América Latina y Caribeña no tenían por qué ser la excepción a esta escalada planetaria.

En este contexto hubo algunas resistencias regionales – como un debate en el Mercosur para plantear una alternativa a las Pruebas PISA que recogiera las especificidades del continente - y hubo distintos posicionamientos en el plano nacional. Países como Bolivia o Venezuela se desligaron expresamente de la adopción de este modelo y su dispositivo. Otros, como en el caso de Argentina, continuaron aplicando la prueba, pero sin tal elemento condicionase de manera significativa la política educativa nacional. El PRO que gobernaba la Ciudad Autónoma de Buenos Aires suscribió la aplicación de las pruebas PISA en el ámbito de la Ciudad.

En síntesis, la marcha de las dinámicas políticas, sociales y pedagógica evidencia la idea de educación, campo educativo o sistemas educativos como arduos y álgidos territorios de disputa.

Frente al “apagón pedagógico” impulsado por el neoliberal - conservadurismo, la región adoptó un posicionamiento heterogéneo y, en tanto unidad diversa, se dio discusiones no saldadas alrededor de crear una alternativa a las pruebas PISA.

En diciembre de 2011 se creó, en Bogotá – por su parte - el Movimiento Pedagógico Latinoamericano que se propuso construir un modelo pedagógico y una política educativa al servicio del proyecto inconcluso de Patria Grande. No se ha constituido todavía como un actor relevante en términos de su influencia en la política educativa, pero avanzó un poco más en el ámbito de lo social. En todo caso, es un actor colectivo bajo la dirección de sindicatos de educación que, junto a otros movimientos sociales - se propone resistir al apagón pedagógico y construir alternativas democráticas y liberadoras en la esfera de la educación pública.

Frente a esta construcción – e incluso antes que ellas - otras iniciativas como Fundaciones, ONGs y medios de comunicación se convir-

tieron en propaladoras de las visiones tecnocráticas, autoritarias y privatizadoras que exudan el proyecto civilizatorio dominante.

La convivencia de corrientes complejamente relacionadas – la educación tradicional, las “novedades” (históricamente recientes) del neoliberalismo o la larga marcha de proyectos emancipadores de educación que han sido parcialmente plasmados o constituyen apuestas y horizontes de trabajo político, cultural y pedagógico - se expresa en convergencias, matices y antagonismos que se procesan de las más diversas maneras.

En lo que sigue del artículo nos centraremos en el caso argentino, para calibrar las relaciones complejas entre política y educación, así como para comprender las enormes dificultades de correrse del paradigma político educativo y pedagógico aún dominante, a pesar de los contundentes fracasos de las promesas de tales modelos tecnocráticos.

Un foco en la política educativa argentina

En una solicitada publicada en 2011 (IMEN, 2015), ante la perspectiva de una toma de colegios secundarios en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, el entonces ministro de educación de Mauricio Macri afirmó: “Estamos mejorando la educación, adaptándola al futuro. Y el cambio no es caprichoso, arbitrario ni forzado: es necesario. El mundo cambia a diario y de manera tan intensa que es necesario acompañarlo con una revolución educativa.”

Tal declaración de principios estaba convocando a pensar una educación plenamente funcional a un orden planetario fundado en los valores del egoísmo, el individualismo, la competencia, la desigualdad, pues, concretamente, ¿cuál es el mundo para al cual la educación debe acompañar? Según OXFAM (2017) – una Organización no Gubernamental que entre otras cosas estudia la distribución de la riqueza en el mundo - en 2017 las 8 personas más ricas del mundo tenían la misma riqueza de la población mundial.

En ese mismo mundo para el cual la Revolución Educativa debe aportar eficaces resultados, por cada dólar que se utiliza para la producción de bienes y servicios veinte se aplican a la actividad especulativa. Y el modelo de desarrollo predominante ha sido denunciado como una bomba de tiempo ecológica que pone en riesgo la supervivencia de la

especie. Un planeta en el cual parece regir – en las relaciones internacionales - la más cruda ley de la selva, en la cual EE. UU se erige en gendarme mundial del viejo orden.

Por cierto, el cúmulo de calamidades que promete el proyecto civilizatorio aún vigente no opera en una suerte de vacío histórico, sino que se confronta a contrapesos, a tendencias diversas y antagónicas que circulan, se instalan, desafían. Las experiencias de estos años en América Latina y los proyectos – hoy amenazados - del “buen vivir” o del “socialismo del siglo XXI” en sus diversas variantes emergen como alternativas civilizatorias. La acelerada expansión de China y su próximo desembarco como primera economía mundial constituyen la piedra de toque de una nueva relación de fuerzas en el campo de la economía, en la que EE. UU emprende un sostenido declive. En el campo de la geopolítica las alianzas de China, Rusia, Irán, Venezuela y otros países del Sur se configuran como verdaderas amenazas al predominio por la fuerza de EE. UU, quién tiene armas para destruir el planeta dos veces y media, un poco más que la Federación Rusa que puede hacer lo propio una vez y media.

Así, tiempos de transición, en que lo viejo no termina de morir y lo nuevo no termina de nacer. Los proyectos en disputa tienen, desde luego, sus propios capítulos político-educativos y pedagógicos.

Tres perspectivas que conviven y disputan

La vida en las aulas y en las instituciones escolares se despliegan en moldes y modelos superpuestos, producto de diversas circunstancias individuales y colectivas.

La tradición de la instrucción pública en Argentina se expresa muy vivamente en generaciones de docentes que fueron educados en un fuerte modelo de Estado Docente, una cultura escolar homogénea, científicista y laica, que impugna toda expresión cultural ajena al currículo oficial. Aquella propuesta fundacional del Sistema Educativo ha significado un avance en la democratización de la educación en la medida en que amplios sectores de la población – especialmente de las mayorías populares - fueron extendiendo los límites de la escolarización y los alcances de la educación pública. Entre las más o menos conocidas consecuencias de esta política educativa, este proyecto cabe destacar dos. La primera ha sido la definición de una educación pública de inspi-

ración laicista en que derivó en la ruptura de relaciones diplomáticas por dos décadas con el Vaticano. La Iglesia Católica en el siglo XIX, tal vez una de las instituciones más retardatarias desde todo punto de vista, eligió la vía del conflicto agudo con la élite liberal oligárquica que fundó al país combinando dosis inéditas de violencia con elementos de consenso como su proyecto de educación pública.

Muchos y muchas educadoras – en segundo lugar - desplegaron experiencias de orientación y efectos radicalmente democráticos en el seno del sistema educativo formal configurado bajo gobiernos liberal-oligárquicos: Carlos Vergara, Florencia Fosatti, Olga y Leticia Cossettini, Luis Iglesias son algunos nombres que crearon y escribieron sus propias experiencias pedagógicas.

El camino profundizado por las políticas educativas neoliberales en los años noventa no es un rayo en un día de sol: más bien retoma victorias históricas del sector confesional y privado que viene librando una lucha sostenida desde la formación del Sistema Educativo acerca de quién debe asumir la responsabilidad de la educación y qué, para qué y cómo enseñar.

La fundación del Sistema Educativo tal como lo conocemos tuvo lugar en el último cuarto del siglo XIX con algunos hitos muy significativos en las conflictivas relaciones de actores y proyectos. La principal disputa se dio entre la Iglesia Católica –que hasta entonces tenía el predominio de la educación sistemática – y el Estado Liberal Oligárquico, que se consolidaba tras décadas de guerras intestinas, de un genocidio de pueblo originarios y de una decidida intervención de una élite muy lúcida que combinó dosis de coerción y consenso para dar paso a un orden social capitalista subordinado y dependiente eficaz. En el período que transcurre entre 1882 – año del Primer Congreso Pedagógico- y 1943, el Estado asumió la centralidad en materia de política educacional sobre la derrota expresa de las aspiraciones de la Iglesia Católica.

Algo cambió tras el golpe de Estado – de signo nacionalista- de 1943. De la dinámica específica de una crisis orgánica del orden oligárquico emergió una novedosa experiencia nacional popular que reconocía como su ideología de base el pensamiento condensado en la Doctrina Social de la Iglesia Católica. Así, con orientaciones políticas de inspiración popular y democratizadora, pero no sin contradicciones, el peronismo original incorporó la religión a las escuelas públicas y, tam-

bién, otorgó subsidios a las escuelas privadas (mayoritariamente profesionales). Por un lado, se ampliaban los niveles de acceso a la educación pública, se expandía el sistema, se desplegaba la educación técnica - acorde al proceso de industrialización de la Argentina - y se creaba la Universidad Obrera. Por otro, se favorecía el interés particular de la Iglesia Católica y se segmentaba al sistema educativo consolidando cierta distribución clasista entre las orientaciones humanísticas, comerciales o técnicas. El gobierno peronista, a la par que benefició al proyecto educativo confesional, estableció la gratuidad de la educación universitaria: ambas caras son parte de un mismo y contradictorio modelo de sociedad en cuyo balance no pueden negarse los efectos democratizadores en todos los planos de la vida social.

Más tarde, el gobierno desarrollista de Frondizi sancionó la Ley Domingorena - que amplió las atribuciones de las Universidades Privadas- a la vez que fue el marco político del período más fulgurante de la Universidad Argentina, plasmando un modelo que arrimó como nunca hasta hoy a la institución a los ideales de los estudiantes reformistas de 1918.

En los años subsiguientes se avanzó en las transferencias de escuelas nacionales a provincias, especialmente en los gobiernos dictatoriales de Onganía y de Videla y Martínez de Hoz.

Los años noventa vienen a coronar un proyecto que expresó a lo largo de la historia los intereses particulares o bien de la Iglesia Católica o bien de los defensores de la educación privada, en detrimento de un sistema educativo único, público y democrático. Allí alcanzó un mayor desarrollo y se profundizaron las bases de un proyecto neoliberal, neoconservador y neocolonial que tuvieron su manifestación jurídica en la aprobación de las leyes N° 24.049 (de transferencia de los "servicios educativos" de Nación a Provincias correspondiente a los niveles secundario y terciarios no universitarios); N°24.195 (Ley Federal de Educación) y N° 24.521 (Ley de Educación Superior).

El proyecto señalado se proponía, en el plano del sentido de la educación, dos fines explicitados en múltiples declaraciones oficiosas y oficiales. Uno, el logro de la "calidad educativa" a través de niveles de rendimiento aceptables frente a operativos estandarizados de evaluación. Dos, la configuración de una mano de obra eficaz, productiva, disciplinada y adaptada a los requerimientos de los mercados laborales.

Tal idea de "calidad educativa" reducía la relación pedagógica a la adquisición de determinados saberes que no sólo establecían lo que

el alumno debía aprender, sino aquello que el docente debe enseñar. Se trataba (y se trata) de un corsette muy asfixiante que regula el proceso de trabajo docente y orienta la relación educador (a)-educando(a) hacia una “pedagogía de la respuesta correcta”.

Por su parte, la educación “orientada al mercado” se daba, paradójicamente, en el marco de una política económica que destruía el empleo y favorecía la actividad especulativa.

Estas definiciones han marcado los límites y las posibilidades de la política educativa oficial y del modelo pedagógico cuya orientación y cuyos supuestos, métodos y contenido son incuestionables.

En los primeros años del siglo XXI con la emergencia de novedosos procesos de integración regional iniciados con el triunfo de Hugo Chávez en Venezuela habilitaron novedades significativas en el campo de la educación.

Existe, desde luego, una prolongada tradición de inspiración emancipadora y anticolonial. Hay huellas en muchas formas de educación de los pueblos originarios – tema que reclama urgentes investigaciones. Pero, al menos desde Simón Rodríguez, nuestro continente está poblado de ensayos y creaciones de gran densidad pedagógica que ha revelado fértiles propuestas y construcciones en la formación de hombres, mujeres y Pueblos libres y solidarios.

En sus búsquedas, se apuntaba a la formación de sujetos con “soberanía cognitiva” (o capacidad de pensar con cabeza propia), que desarrollen integralmente todos los aspectos de su personalidad, que puedan sumarse a un proyecto colectivo como “ciudadanos-gobernantes”, que desplieguen sus dotes creadoras, que aprendan a trabajar como verdaderos forjadores de una realidad nueva y fundada en la justicia. Estas experiencias fueron documentadas por sus propias realizadoras, quienes dejaron testimonios muy valiosos de tales esfuerzos políticos y pedagógicos.

En los países con procesos políticos más radicalizados – Bolivia y Venezuela particularmente (IMEN, 2017) - se desplegaron esfuerzos desde las políticas públicas para transformar radicalmente los viejos sistemas educativos. Los procesos siguen en curso, plagados de tensiones y contradicciones, amenazados por la acción persistentes de las oposiciones endógenas y exógenas, pero van dejando un acervo que está al alcance de colectivos e instituciones interesados por otra educación posible.

Novedades en Argentina: pasado y presente de la educación

El ciclo abierto con los gobiernos de Néstor Kirchner (2003-2007) y Cristina Fernández de Kirchner (2007-2015) fue una respuesta a la crisis orgánica disparada por casi tres décadas de políticas públicas de inspiración neoliberal.

En Argentina la política educativa del período 2003-2015 se fundó en objetivos democratizadores, y los discursos y medidas se orientaron hacia la expansión del derecho a la educación. Mixturado el tema de la “inclusión” con el de la “igualdad” se fue procesando un interesante camino de construcción de la política pública, interpelando a los colectivos docentes y a las organizaciones gremiales de educadores como co-protagonistas de una política pública para la justicia social y educativa. Por cierto, tales afanes se fueron cristalizando en un camino atravesado de obstáculos y complejidades. La asunción de Kirchner tuvo el signo de una crisis económico-social sin precedentes, con niveles de pobreza del 53% de los hogares y un desempleo superior al 24%. En tal contexto, las provincias se manejaban con monedas propias (pues el Estado carecía de recursos) y la educación en los años más duros de la crisis se transformó en el último bastión de lo público. Si la pobreza medida en hogares era del 53%, en el universo de niños, jóvenes y adolescentes la pobreza afectaba a casi el 74% de las nuevas generaciones. Tal vez por ese motivo la consigna más coreada en los recitales era “no hay futuro” y, de tal dura realidad, se comprenderá el papel sustantivo de las escuelas y colegios realmente existentes. Claro que las propias instituciones educativas eran objeto de abandono por parte del Estado, y por tal razón, cabe reconocer al colectivo docente el papel que tuvieron en aquellas aciagas circunstancias, como continentes de vidas rotas y coartadas.

En el gobierno de Néstor Kirchner hubo dos prioridades centrales. La primera fue la reconstrucción de un sistema educativo devastado por décadas de deserción estatal en materia de garantías del derecho a la educación. Con distintas intenciones, intensidades y derivas, la dictadura militar profundizó un proceso de desestructuración del sistema educativo a través de la descentralización del nivel primario y un proceso claro de desfinanciamiento educativo.

Los gobiernos electos de manera democrática no pueden ser englobados en una misma inspiración, pero sí, en resultados que debilitaron a la educación pública. En el caso del gobierno de Raúl Alfonsín

(1983-1989) no se revisó la descentralización impulsada por la dictadura cívico-empresarial-eclesiástica-militar y hubo unos límites severos al financiamiento del sistema educativo.

El gobierno de Carlos Menem (1989-1999) – se dijo ya - profundizó la orientación neoliberal de la política educativa y su sucesor, Fernando de la Rúa (1999-2001) continuó los mismos lineamientos antidemocráticos hasta la crisis terminal que estalló el 19 y 20 de diciembre de 2001.

Estos antecedentes obligaron a labores muy básicas del gobierno nacional, tras tres décadas de aplicación sostenida de fórmulas neoliberal-conservadoras. Desde asegurar que el salario docente se cobrara en moneda de curso legal hasta resolver temas elementales de infraestructura. El 2001 había revelado la inviabilidad histórica del neoliberalismo.

Una segunda labor del gobierno de Néstor Kirchner fue la producción de legislación que permitiera avanzar en el reconocimiento de viejos y nuevos derechos. Una sucinta enumeración de las normas sancionadas son las correspondientes a: i. los 180 días de clase (25.864); ii. Educación Técnico Profesional (26.058), iii. Protección Integral de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes (26.061); iv. Financiamiento Educativo (26.075); v. Programa de Educación Sexual Integral (26.150); vi. Ley de Educación Nacional (26.206).

Durante los gobiernos de Cristina Fernández se fue avanzando en una multiplicidad de iniciativas – desde el Plan Conectar Igualdad a una batería de programas socioeducativos de gran incidencia en la cotidianeidad de las instituciones escolares - que fueron generando cambios no sólo en las dinámicas y relaciones el sistema educativo, sino en la subjetividad y cultura escolares. Es claro que tales transformaciones no se operaron de manera homogénea ni se difundieron con idéntica eficacia.

Es claro que existen en el sistema educativo – como en la sociedad - significativos sectores portadores de valores y puntos de vistas contrarios a los procesos de democratización social y educativa y, más aún, a ensayos de inspiración emancipadora.

El mejoramiento de las condiciones de vida de las mayorías populares, de las condiciones de enseñar y aprender, las inversiones en infraestructura, en equipamiento, en la distribución de libros y notebooks, así como algunos ensayos pedagógicos – algo tardíos - de formación

docente o de uso de la tecnología marcaron el tono de un proyecto democratizador.

Quedó pendiente profundizar tanto la creación integral de un proyecto pedagógico propio como la organización de un gobierno nacional de la educación que asegurara en todas las jurisdicciones los avances hacia una educación democrática, popular, nuestro americanista, emancipadora.

Las recidivas neocoloniales, neoliberales y neoconservadoras del siglo XXI en Argentina

En 2015 hubo una nueva elección presidencial en la cual el candidato Daniel Scioli fue derrotado por Mauricio Macri. En otras palabras, Cristina Fernández no tenía chances constitucionales para un nuevo mandato y su candidato oficial fue derrotado por un proyecto que, aunque en campaña electoral prometió preservar las conquistas sociales del período, rápidamente traicionó sus compromisos y desplegó una batería de medidas orientadas al desmantelamiento de muchas de las construcciones del período previo y a la restauración del viejo orden neoliberal.

Es decir, el resultado electoral de noviembre de 2015 marcó un punto de inflexión y una clausura, al menos transitoria, del camino recorrido desde 2003 hasta la asunción de Mauricio Macri al frente del Poder Ejecutivo Nacional.

Las estrategias comunicacionales de Cambiemos se han caracterizado por una gran eficacia en la expansión de un sentido común egoísta, autoritario, xenófobo, mercantilista. En el campo de la educación, el punto de partida fue un encuentro en Purmamarca, donde los Ministros de Educación de Nación y de las Provincias elaboraron un documento que proponía “construir sobre lo construido”, haciendo entender que se respetarían algunas de las construcciones de los gobiernos anteriores.

Nada de esto aconteció. El entonces ministro Bullrich puso en palabras lo que ya había comenzado a resolver en los hechos. A mediados de septiembre de 2016, en Choele-Choel dijo que:

Hace muy poquito cumplimos 200 años de nuestra independencia y planteábamos con el presidente que no puede haber independencia sin educación, y tratando de pensar en el futuro, esta es la nueva Cam-

paña del Desierto, pero no con la espada sino con la educación. (ESTEBAN..., 2016)

Al mes siguiente, en octubre, el ministro vino a proponer una hipótesis que impugnaba el legado político educativo de Julio Argentino Roca y Domingo Faustino Sarmiento. En un encuentro ante empresarios, en el marco del 52° coloquio empresarial de IDEA, Bullrich afirmó que:

No tenemos que dormirnos en la leyenda del sistema educativo argentino, hay que cambiarlo, no sirve más...no sirve más...está diseñado para hacer chorizos, una máquina de hacer chorizos, todos iguales. ¿Por qué? Porque así se diseñó el sistema educativo, se diseñó para hacer empleados en empresas que tenían que repetir una tarea todo el día, que usaban el músculo, no el cerebro. Y nunca lo cambiamos. (IMEN, 2017)

En noviembre el ministro intervino en la 22° Conferencia de la Unión Industrial Argentina y dijo:

Queremos que la educación argentina sea una de las mejores del mundo. Si tenemos la mejor educación tendremos las mejores empresas del mundo. Para eso debemos preparar recursos humanos de excelencia. Debemos recorrer juntos el camino. Estoy agradecido de estar parado acá. Me paro ante ustedes como gerente de recursos humanos, no como Ministro de Educación.(EL MINISTRO..., 2016)

En diciembre de 2015 comenzó un movimiento de vaciamiento de los equipos centrales del Ministerio de Educación de la Nación a través del despido masivo de personal de distintas dependencias. Otros elementos de la nueva política educativa fueron la reducción presupuestaria a través de distintos mecanismos combinados². Se debilitó y finalmente se derogó de facto la negociación paritaria – lo cual converge con una política de descentralización fragmentadora del sistema educativo nacional - mientras se delegó en cada provincia la continuidad

2 Dos fueron los métodos utilizados. En 2015 la previsión inflacionaria de la Ley de Presupuesto fue de algo más del 20% y casi se duplicó pasando el 40%: al no haber ninguna actualización, en los hechos, asistimos a una efectiva reducción presupuestaria. Un segundo mecanismo es la subejecución presupuestaria: una parte del dinero afectado a determinados rubros no se utiliza y no se cumplen los objetivos asumidos en la ley de Presupuesto.

o no de programas y proyectos que, en el período anterior, tenían un alcance nacional y un compromiso concreto del Ministerio nacional para su ejecución.

Una tercera nota de la nueva política educativa fue la concreción de acuerdos de gran calado con el sector privado, entre los cuales el convenio con Microsoft para Conectar Igualdad constituye un paradigma extensible a otras experiencias que van en el mismo sentido.

Cuarto, la retórica de la crisis insanable de la vieja educación pública se acompañó del relato tecnocrático que puso en el centro de la atención la noción de “calidad educativa” concebida como respuestas adecuadas a pruebas estandarizadas.

Final abierto

Los ensayos refundacionales del gobierno de Mauricio Macri se propusieron desmantelar un sistema educativo cuya tradición se prolonga en las percepciones vigentes de generaciones de educadores y educadoras.

No es, desde luego, una originalidad argentina, sino que se inscribe, más bien, en los afanes arrasadores de quienes impulsan el “apagón pedagógico”. Los países que han implementado las fórmulas de inspiración mercantilista y tecnocrática no han sido eficaces con relación a sus promesas pedagógicas, aunque sí han tenido al menos dos logros considerables.

El primero es asentar un sentido común sobre la “calidad educativa” – es decir, sobre lo que se sobreentiende como buena educación - alrededor del paradigma tecnocrático de una “pedagogía de la respuesta correcta”. Un segundo logro es la ampliación del negocio en el campo de la educación, pues la lógica de la evaluación estandarizada abrió el campo a inéditas posibilidades de mercantilizar la provisión de tecnología, de capacitación para mejorar los logros o de instituciones evaluadoras de carácter privado. Un efecto colateral de esta oleada ha sido el radical y eficaz cuestionamiento de la tradición de la educación pública lo cual, sin embargo, habilita nuevas posibilidades a las apuestas democráticas y emancipadoras.

Hemos visto que, en Argentina, hay fragmentos de una educación emancipadora que se anclan en acervos históricos, pero que, por lo demás, reviven en multiplicidad de prácticas pedagógicas e institucio-

nales que no se resignan a la reproducción de un modelo funcional a los mandatos sistémicos que fortalezcan la perpetuación de una sociedad injusta.

“Educación y lucha de clases” es el título de un libro de los años treinta del siglo XX que recoge la valiosa perspectiva de Aníbal Ponce.

Dicho texto cuestiona eficazmente los fundamentos que sustentan posiciones portadoras de una ilusión educacionista y se proponen pensar en un sistema educativo al margen de un sistema económico-social, reproduciendo relaciones de explotación económica, dominación política y hegemonía cultural clasista, sexista y racista. Y aunque pueda observarse cierta posición reproductiva que ignora las resistencias y oposiciones que existieron y existen, nos ayuda a comprender el nexo sustantivo entre política y educación.

La región ingresó en un momento de retroceso con relación a los avances de la primera década del siglo XXI. La emergencia de gobiernos de derecha que asumieron por vía de golpes institucionales – como en Brasil- o por vía electoral – como en Argentina- intentan arrasar con las conquistas y avances realizados en estos años, en todos los planos de la vida política, cultural y social. Y, claro, educativa.

A diferencia de los años noventa, la resistente repuesta de colectivos y organizaciones fortalecidos constituye un obstáculo cierto a la política de desmantelamiento de lo existente.

Viene así ocurriendo un curioso fenómeno político educativo y pedagógico. El gobierno de Cambiemos avanza en muchos de sus objetivos, pero, a la vez, hay potentes y fértiles resistencias en todos los órdenes de la vida de las instituciones educativas.

Se plantea así una doble agenda de lucha. Una que se propone poner freno a las acciones devastadoras de un Estado Neocolonial. Otra que no se resigna a crear otra educación, de inspiración emancipadora, aún en coyunturas desfavorables.

Con relación al primer punto, las acciones en estos años han sido enérgicas y más o menos eficaces: desde movilizaciones callejeras a la novedosa creación de la Escuela Itinerante se expresaron de los más diversos modos las resistencias a las políticas educativas de Cambiemos.

Hay, a la vez, una segunda agenda, propia y transformadora. En efecto, el Movimiento Pedagógico Latinoamericano sigue su curso: propuestas de formación en financiamiento educativo o pedagogías latino-

americanas impulsados por Ctera, la continuidad de círculos pedagógicos, Congresos de Educación Popular y publicaciones desde la Asociación de Maestros y Profesores de La Rioja o la labor de la Asociación de Trabajadores de la Educación del Neuquén en la construcción curricular de secundaria son algunas expresiones de tantas otras invisibilizadas.

Cuando se creó el Movimiento Pedagógico Latinoamericano, hubo una formulación general que conserva toda su vigencia: la idea de que es preciso, en la construcción del proyecto pendiente de Patria Grande, aportar una pedagogía propia, de inspiración emancipadora.

¿Cómo ha de construirse dicha pedagogía?

En primer lugar, asumimos que la construcción de este proyecto secular reconoce una historia con sus héroes, heroínas y mártires; sus luchas y su programa político inconcluso; sus tensiones y contradicciones; sus asignaturas pendientes. Es decir, reconocemos una historia que nos condiciona y nos potencia a la vez: nuestra identidad y aquello que somos no puede deslastrarse de la herencia de la cual somos albaceas y continuadores. Esta afirmación vale para las apuestas, sueños y construcciones de Bolívar, Manuelita Sáenz, Bartolina Sisa, José de San Martín, José Artigas y Juana Azurduy. Las luchas de ellos y los Pueblos de los que nuestros patriotas son expresión individual son constitutivos de nuestra identidad, siempre en reconstrucción. Si es así en el plano político, económico, cultural social también lo es en el educativo.

Los originarios, Simón Rodríguez, José Martí, Carlos Vergara, Florencia Fossatti, Olga y Leticia Cossettini, Gabriela Mistral o Jesualdo Sosa – entre tantas y tantos otros - expresan un acumulado pedagógico que marcan orientaciones muy fuertes de una pedagogía emancipadora nuestroamericana.

Formar en la autonomía de pensamiento; propiciar la libre expresión; contribuir al desarrollo integral de todos nuestros aspectos humanos; promover ciudadanos-gobernantes y trabajadores y trabajadoras desenajados para un modelo de trabajo liberador son ideas-fuerza que orientaron muy fértiles experiencias pedagógicas de un pasado repleto de porvenir. Por cierto: se trató de experiencias parciales, impugnada, ignoradas o perseguidas, pero que dejaron las huellas para retomar el camino.

Y si en efecto tal herencia se proyecta de pasado al presente, una segunda fuente – y tal vez la más importante- para la creación de esta pedagogía emancipadora nuestroamericana deberá buscarse entre los y las maestras de hoy.

En 1980 el Movimiento Pedagógico Colombiano sentó unas bases muy valiosas de un trabajo docente desenajenado y transformador. Se estimuló una práctica reflexiva que se desplegó en una serie de tareas convergentes. Nos limitaremos a una muy breve descripción de cinco de los principales atributos de los y las educadoras en esta agenda contrahegemónica

La primera de ellas es la sistematización de la propia práctica. Hay sobre esta función diferentes perspectivas, técnicas, pero nos limitaremos a señalar que se trata de conceptualizar y construir métodos a partir de la praxis, y que tal labor – como todas las demás - tiene facetas individuales y colectivas. Por cierto, la idea no es enteramente novedosa. Decía Simón Rodríguez en 1792:

El día último de todos los meses deberán los maestros, pasantes, aficionados presidiendo el director juntarse en la escuela principal, a tratar sobre lo que cada uno haya observado así en el método como en la economía de las escuelas; y según lo que resulte, y se determine quedarán de acuerdo para lo que deben practicar al mes siguiente. [...] A este efecto se hará un libro foliado y rubricado por el director; y en él se escribirán todas las consultas y las providencias que se dieren autorizándose con las firmas de todos. El encabezamiento de este Libro debe ser *La nueva construcción, régimen y método en las Escuelas*, para tener un principio seguro en qué fundarse, y una noticia ordenada de las materias que deban tratarse. Escribiéndose a continuación todos los descubrimientos, progresos y limitaciones que se vayan haciendo, vendrá a ser ésta con el tiempo una obra de mucha utilidad para las Escuelas; porque se tendrán a la vista desde sus principios, y se formará una colección de buenos discursos y noticias que ilustren a los que hayan de seguir su gobierno. [...] No podrá dispensarse alguno de los individuos la asistencia a la junta mensual sino fuere por enfermedad o ausencia; y en ambos casos deberá el pasante más antiguo (que será el que hará de Secretario) comunicar la noticia en el mismo día a los enfermos y en el que lleguen a los ausentes para su inteligencia”³

Se verá, pues, que se trata de una propuesta que lleva más de dos siglos y conserva toda la vigencia para construir un modelo de docente desenajenado y comprometido con la suerte de nuestros Pueblos.

³ “Será el medio más eficaz que pueda ponerse para que las Escuelas vayan siempre en aumento” RODRIGUEZ, 1954, p. 17).

La segunda plantea la comunicación de tales prácticas a través de distintos instrumentos - escritura, audiovisuales, etc - que, a su vez, requieren aprendizajes específicos.

La tercera es la dimensión organizativa, pues se entiende que tales experiencias no pueden quedar circunscriptas a una persona o a una institución y debe buscar distintos modos de articulación. Y ello, al menos, por dos razones: en primer lugar, porque la creación de una educación pública emancipadora tiene una aspiración universal, no puede circunscribirse a un fragmento del sistema educativo. Y si bien resulta muy importante el lugar del Estado y la política educativa, lo es tanto o más la labor del movimiento social, pedagógico, capaz de insuflar sólidas construcciones “desde abajo”. Por otro lado, porque su generalización permite avances más profundos y extendidos en la labor de creación de esta nueva educación.

En cuarto lugar, este modo de pensar en trabajo docente es una novedad, una ruptura, una conquista y es, en sí mismo, un proceso educativo.

Finalmente, todo este camino en el campo pedagógico no puede escindirse de la lucha integral por la creación de una sociedad igualitaria. El compromiso pedagógico no puede divorciarse de la construcción política. El trabajo en las escuelas no puede aislarse de la búsqueda de ocupar espacios en un Estado en que, a la vez, debe ser objeto de transformaciones profundas. No es un tema abstracto, y así lo han demostrado las democracias sustantivas que Nuestra América ha fundado en la primera década del siglo XXI. Con sus luces y sombras, se avanzó como nunca en la construcción de políticas públicas que articularon al Estado, los partidos políticos y a los movimientos sociales.

En estos días acaba de finalizar una prolongada huelga en Neuquén por las condiciones laborales docentes y como respuesta a una iniciativa del gobierno provincial que se proponía reemplazar a docentes a través de “tutores”. Más de cuarenta días de paro terminaron en una derrota de la política gubernamental, pero ha sido caro el precio de esta política neoliberal del gobierno. Como advirtió una delegada en la asamblea que aprobó el acta acuerdo con el gobierno de Neuquén, el problema es en la calle, pero también en el aula. Así dijo Soledad, de San Martín de los Andes: “porque luchar es educar, pero educar es también luchar”. Y con tan poderosa síntesis clarifica la doble agenda de colectivos de inspiración democrática y emancipadora: valen los esfuerzos

para defender condiciones de trabajo dignas. Pero en el mismo sentido hay que hacer nacer una escuela nueva, democrática y emancipadora. Ambos esfuerzos son imprescindibles y complementarios. Una potente respuesta al escenario que como siempre, en el marco del capitalismo, nos enfrenta a la “educación y lucha de clases”.

Referencias

BONILLA-MOLINA, Luis. La lucha educa. Movimientos sociales y renovación pedagógica. Apagón Pedagógico Global (APG). Las reformas educativas en clave de resistencias”. **VientoSur**, n. 147, ago. 2016. Disponible em: <https://vientosur.info/IMG/pdf/vs147_I_bonilla_molina_apagon_padagogico_global_apg_las_reformas_educativas_en_clave_de_resistencias.pdf>. Acceso em 4 maio 2018.

ESTEBAN Bullrich: Esta es la nueva Campaña del Desierto, pero no con la espada sino con la educación. **La Nación**, 16 sept. 2016. Disponible em: <<https://www.lanacion.com.ar/1938454-esteban-bullrich-esta-es-la-nueva-campana-del-desierto-pero-no-con-la-espada-sino-con-la-educacion>>. Acceso em: 17 sept. 2016.

EL MINISTRO de Educación habló ante empresarios y se definió como un “gerente de Recursos Humanos”. **Política Argentina**, 22 nov. 2016. Disponible em: <<https://www.politicargentina.com/notas/201611/17927-el-ministro-de-educacion-hablo-ante-empresarios-y-se-definio-como-un-gerente-de-recursos-humanos.html>>. Acceso em 23 nov. 2016

IMEN, Pablo. Debates y combates en Nuestra América: qué pedagogía para la segunda emancipación continental. **Unión de Trabajadores de la Educación de La Pampa**, 2015. Disponible em: <<http://www.utelpa.com/secretarias/e/ponencia-DCNA-imen.html>>. Acceso em: 9 jun. 2018.

IMEN, Pablo. La política pública educativa: una campaña del desierto integral. **Ribeira**, 27 jul, 2017. Disponible em: <<https://riberas.uner.edu.ar/la-politica-publica-educativa-una-campana-del-desierto-integral/>>. Acceso em 27 jul. 2017.

ESTEBAN Bullrich: “Esta es la nueva Campaña del Desierto, pero no con la espada sino con la educación. **La Nación**, 16 sept. 2016. Disponible em: <<https://www.lanacion.com.ar/1938454-esteban-bullrich-esta-es>

la-nueva-campana-del-desierto-pero-no-con-la-espada-sino-con-la-educacion>. Acesso em: 17 sept. 2016.

OXFAM. **Una Economía para el 99%**. Es hora de construir una al servicio de las personas. 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org/sites/www.oxfam.org/files/file_attachments/bp-economy-for-99-percent-160117-es.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2018.

RODRÍGUEZ, Simón. **O Inventamos o Erramos**. Caracas: Ediciones Monte Avila, Caracas, 2008.

RODRÍGUEZ, Simón. **Escritos** Caracas: Sociedad Bolivariana de Venezuela, 1954

Recebido em julho/ 2018

Aprovado em agosto/ 2018