

## La escuela como territorio social en disputa\*

### The school as a social disputed territory

Luz Dary Ruiz Botero\*\*

*Es así como se impone reexaminar el papel de la educación que, sin ser la hacedora de todo, es un factor fundamental en la reinención del mundo.*

Paulo Freire

#### Resumen

Se aborda la disputa entre la educación como derecho y la educación como servicio. Esta tensión se concreta en la organización escolar desde la reforma en la legislación, los cambios de currículo y de los sistemas de evaluación y las condiciones de trabajo del sujeto docente. La reflexión se orienta por las siguientes preguntas: ¿cómo se expresa la disputa por el espacio escolar en tiempos neoliberales?, ¿qué estrategias emplean los sectores dominantes para posicionar sus planteamientos? y ¿cuáles son los conflictos desde los que se puede leer la disputa en la escuela?

#### Palabras clave

Educación como derecho, educación como servicio, currículo, espacio escolar, neoliberalismo.

#### Summary

This article tackles the long running dispute of education both as a human right and a service. This tension takes place in the school organization by means of the legislation reform, changes of the curricular and evaluation system and the teacher's working conditions. The reflection is directed towards the following questions: How is the dispute expressed by the school space in neoliberal times? What strategies are used by the prevailing groups to make their ideas clear? Which are the school conflicts that make the dispute possible at schools?

#### Key words

Education as a human right, education as a service, curriculum, school space, neoliberalism.

\* Ponencia presentada en la reunión anual del grupo de trabajo de Clacso: Educación, Políticas y Movimientos Sociales. Noviembre 3, 4 y 5 de 2004.

\*\* Investigadora del Instituto Popular de Capacitación (IPC). Trabajadora social de la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales, 2004.

Fecha de recepción: 8 de febrero de 2007 / Fecha de aceptación: 4 de mayo de 2007

**La educación**, en tanto asunto histórico y público, está en constante proceso de reconfiguración, en estos tiempos con fuerte incidencia de los lineamientos de la globalización administrada por el modelo neoliberal. Es así como la escuela, comprendida como espacio social de producción cultural, participa y vivencia la confrontación que en ella y desde ella se da por la orientación del proyecto político de sociedad que desde este espacio se teje.

La idea central de este texto es desarrollar características de la disputa que se presenta en y por la escuela asociada al plano cultural y que tiene que ver con la legitimación de dos visiones contrarias: la educación como derecho y la educación como servicio. Esta tensión se concreta en la organización escolar desde las reformas en la legislación, los cambios de currículo y de los sistemas de evaluación, las condiciones de trabajo del sujeto docente. Las preguntas orientadoras de la reflexión oscilan entre ¿cómo se expresa la disputa por el espacio escolar en tiempos neoliberales?, ¿qué estrategias emplean los sectores dominantes para posicionar sus planteamientos? y, finalmente, ¿cuáles son los conflictos desde los que se puede leer la disputa en la escuela?

Conforme a lo anterior, el presente texto se estructura desde cuatro referentes:

1. La concepción de la escuela a partir del neoliberalismo, en especial los lineamientos que el modelo establece para la educación y los cambios que ello suscita en la organización escolar.
2. La escuela como espacio social en disputa desde las estrategias que emplean los sectores dominantes.
3. Los conflictos desde los que se puede precisar la disputa entre sectores económicos, político-jurídicos, cultural, social y armado, con la escuela.

### **La concepción de la escuela a partir del neoliberalismo**

La escuela como esfera política y cultural de contestación y lucha entre grupos diferentemente dotados de poder cultural y económico, involucrados en la construcción y control de discursos, significados y subjetividades, se constituye en fundamento teórico para la ciudadanía y la alfabetización como elementos centrales de emancipación individual y social (Ayuste, Flechas y otros, 1994).

Es así como en tiempos del modelo neoliberal reflexionar la escuela implica precisar los lineamientos desde los que el modelo orienta la educación y los cambios que ello genera en la organización escolar como punto de concreción última de estas medidas. Cambios en legislaciones por la necesidad de legalizar las nuevas demandas, en los currículos para asegurar sus planteamientos, en la asignación de recursos económicos para el funcionamiento del sistema escolar descentralizado y en el deterioro de las condiciones de trabajo de docentes en aras de la eficiencia y la rentabilidad. Tendencias que presionan por insertar la educación en la lógica del mercado y ello implica encubrir el debilitamiento del proyecto político democrático, equitativo y justo al que, según nuestra visión, debe aportar la educación.

En contextos asociados a la economía globalizada y su influencia en la producción de mercados desde mediados de los setenta, a los cambios organizativos que interactúan con la difusión de tecnologías de la información, a la flexibilización laboral en producción, gestión y comercialización, con la redefinición de procesos de trabajo y las prácticas de contratación especializada (Torres, 2001), la educación, en tanto orientadora del proyecto de sociedad, se explicita como un campo de disputa entre sectores dominantes económica, política y culturalmente y sectores alternativos-críticos que defienden el derecho a la educación entendida por su intencionalidad de fortalecer sociedades democráticas desde la formación de sujetos y la generación de condiciones propicias para el diálogo y la transformación de las relaciones de poder y las formas de transmitirse o reconfigurarse dicho poder en la escuela.

Esta lucha y confrontación en la escuela desde sectores económicos, culturales, políticos y sociales está asociada a intereses en disputa como la universalidad, la gratuidad y la obligatoriedad de la educación. La configuración de la escuela tiene que ver con los sujetos y sus relaciones, los espacios y las dinámicas, la organización e interacción y los sentidos sociales de la labor educativa. Más aun si reconocemos que la educación no es una variable independiente y se debe leer en relación con la producción, la organización social y el desarrollo, es decir, con otros ámbitos de la sociedad.

Como bien lo plantea Jurjo Torres, el modelo neoliberal y las ideologías conservadoras tratan de orientar los sistemas educativos sobre la imposición de un pensamiento único que condiciona los modos de pensar, con

un sentido común que legitima y naturaliza estructuras y maquinarias de poder que tienen génesis histórica, por lo tanto es posible transformarlas. Son modelos que establecen como parámetros de medición los raseros economicistas; algunas de sus características se presentan a continuación.

### **Lineamientos del neoliberalismo en la educación**

Algunas de las líneas del neoliberalismo en la educación que son implementadas desde orientaciones de agentes supranacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) y aplicadas en países tercermundistas desde estrategias de endeudamiento de Estados nacionales, y que Jurjo Torres define como líneas de acción de la mercantilización del sistema educativo, son: la descentralización, la privatización, el favorecimiento del credencialismo y de la excelencia competitiva y, finalmente, la naturalización de lo individual recurriendo al innatismo y a la despolitización.

La *descentralización del sistema educativo en lo económico y lo organizativo*. Son dos las visiones que convergen en este asunto: una, las luchas progresistas por mayor autonomía y democratización de las ciudadanías y los gobiernos locales; otra, las presiones neoliberales para debilitar el Estado y dejar que el mercado regule las relaciones. La descentralización se justifica en las bondades de desconcentrar recursos, personas y administraciones, que redunden en mejorar la calidad del "servicio". Sin embargo, esa descentralización es acompañada por la reconcentración de los poderes y las decisiones que responden a los intereses hegemónicos. Es la centralización curricular, el control de contenidos, procedimientos y valores que deben ser promovidos en el aula, que impone un currículo obligatorio y estándares de calidad que evalúan el trabajo docente. Esta descentralización implica asuntos como: a) la delegación de poderes administrativos y funciones a docentes y directivos, es decir, transferencia de nuevas responsabilidades a los centros escolares, donde tienen que hacerse cargo de funciones como la gestión económica y la búsqueda de recursos, el diseño de políticas propias desde la elaboración de proyectos para la institución y el aula, la atención a nuevos contenidos culturales y problemas sociales como educación contra las drogas, contra el sida, etc. b) La desregulación en el papel del Estado para que el mercado regle comportamientos colectivos e individuales en la educación. Estas situaciones son

argumentadas en la necesidad de eliminar las medidas protectoras y de propiciar la flexibilización laboral para la entrada de nuevos capitales, lo que supuestamente genera nuevos empleos y mejores salarios. c) La deszonificación, que es también parte de la descentralización, está asociada al pánico moral que se produce con la ayuda de la publicidad de los medios masivos de comunicación y las disposiciones que promulgan los gobiernos para superarlo, desde la elaboración de estándares de calidad y sistemas de evaluación, como también la promoción del pluralismo de instituciones escolares, sobre la base de la libertad de elección de la institución por parte de las familias para facilitar la competitividad. d) La colegialidad competitiva desde la que se pretende favorecer la descentralización y la autonomía estimulando a equipos de docentes a tomar decisiones según su institución y la comunidad educativa específica, con lo cual se corre el riesgo de fomentar la competencia y la rivalidad entre instituciones, en disputa por recursos económicos y hasta por el mismo joven estudiante. Desde esta colegialidad se soporta la formación competitiva e individualista de docentes y se robustecen los mecanismos de participación democrática que supuestamente estimulan la cooperación y el trabajo en equipos internos de la escuela pero en oposición con otras instituciones.

La *privatización de la educación*: a partir de la articulación del sistema educativo con el sector productivo y con la generación de condiciones para que la formación responda a las necesidades del mercado, se implementan en la educación mecanismos del mercado como: la libre elección de instituciones educativas y el establecimiento de medidas competitivas como certificados y títulos. Cuando el mercado de trabajo escasea, las credenciales son la vía para distribuir esa escasez, como afirma Jurjo Torres. Esta privatización o entrega de la educación a intereses específicos con fines lucrativos se soporta en eslóganes como eficiencia y calidad que en numerosas ocasiones sirven para avalar los recortes presupuestales o la asignación de recursos públicos a entidades privadas. Se pretende convencer también que la calidad educativa no está asociada al gasto público. La eficiencia sirve de subterfugio para evitar debates acerca de la función de la educación en el logro de sociedades más democráticas, equitativas y justas. En palabras de Bourdieu, es la reconversión del capital económico en capital cultural desde la inversión de sectores empresariales en la educación, equiparada con la inversión en

maquinarias e instalaciones, ambas inversiones con la finalidad de incrementar la producción y la ganancia económica.

*El favorecimiento del credencialismo y de la excelencia competitiva:* las políticas de globalización promovidas por modelos económicos como el neoliberalismo estuvieron durante mediados del siglo pasado tratando de convencer a la población de que las titulaciones, principalmente las superiores, es decir, bachillerato, formación profesional y universitaria, facilitan la movilidad social y son claves que garantizan la consecución de empleo. Pero debe considerarse que cuando muchas personas poseen las titulaciones, estas pierden parte de su valor, pues se penaliza la inflación y se genera la necesidad de nuevas certificaciones y diplomas de mayor prestigio para acceder al trabajo según las leyes del mercado. Se señala además que el sistema educativo no es ya el único lugar en el que se pueden obtener titulaciones con demanda en el mercado. Como señala Bourdieu (1979: 153),

*en el estado actual, la exclusión de la gran masa de los hijos de las clases populares y medias no se opera ya a la entrada del bachillerato sino progresiva e insensiblemente a lo largo de los primeros años del mismo, mediante formas veladas de eliminación como el retraso, forma diferida de la segregación, la relegación a unas vías de segundo orden que implica un efecto de marca y de estigmatización adecuado para imponer el reconocimiento anticipado de un destino escolar y social; y por último, la concesión de títulos devaluados.*

Es una política de credencialismo que se refuerza día a día con la exigencia del prestigio de la institución que ofrece el título.

*La naturalización de lo individual recurriendo al individualismo:* son las estrategias de naturalización de las situaciones de injusticia social que apelan al individualismo desde la primacía de elecciones personales y de movilidad social individual y se ampara en el ropaje de la despolitización y la neutralidad. Son fuertes los intentos por silenciar lo diferente y lo minoritario ya sea desde su reelaboración o reinterpretación presentándolo como culpable de sus propios problemas e incluso responsable de los que ocasiona a grupos de poder. La disquisición se hace desde conductas incorrectas y además innatas; por ello no tiene sentido luchar o con-

frontar estas condiciones de desigualdad social. Estas teorías del individualismo son el asidero más recurrente para mantener y justificar el actual estado de cosas, el mundo en el que vivimos, según Jurjo Torres. La escuela es una institución encargada de la legitimación cultural de la cultura dominante, como lo plantea Téllez desde la lectura que ofrece de Bourdieu (ver Téllez, 2002). El sistema educativo cumple una importante función de legitimación al convertir la ideología de dones y talentos (entendidos como disposiciones innatas) en la explicación del éxito o del fracaso escolar. Por este mecanismo, la escuela transforma desigualdades “naturales”, es decir, transforma privilegios aristocráticos en derechos “meritocráticos” o capital cultural certificado. Influye también en esta naturalización la *despolitización* de la educación, a partir del establecimiento de leyes que fragmentan las fuerzas de presión, como es el caso de los sindicatos, y que ocultan la responsabilidad del Estado con la educación. Es la manifestación en pequeña escala de un fenómeno más general como es la despolitización de toda la sociedad. En muchos ámbitos las luchas políticas y quienes las proponen, al igual que las minorías disconformes, son demonizadas y estigmatizadas, como “sectores problema” de la sociedad, ya que se resisten a aceptar lo que, en el marco del neoliberalismo, es una realidad natural e ineludible: la desigualdad social.

### Cambios en la organización escolar

Estos parámetros de orientación del neoliberalismo con la educación en general y las escuelas en particular son implementados a partir de inicios de los años ochenta en los diversos países latinoamericanos desde reformas educativas que implican cambios en la organización escolar a niveles como:

- *La legislación educativa*, por la necesidad de legalizar las nuevas medidas y porque se reconoce que la mejor forma de intervenir es desde los Estados etiquetados como democráticos. Es así como se inician las reformas educativas en América Latina en correspondencia con las exigencias de reducir el déficit fiscal y mantener el pago de la deuda externa. Estas legislaciones contribuyen a minimizar el Estado docente y este va abandonando el rol de garante del derecho, para situarse como veedor y fiscalizador de las entidades que prestan el “servicio educativo”.
- *La asignación de recursos económicos:* son varias las tendencias en este asunto; de un lado se incrementan

las tasas de escolaridad en el sistema educativo por las campañas promovidas y los esfuerzos de universalizar la educación, pero de otro se reducen o congelan los recursos financieros para funcionamiento del mismo. También se da el manejo discrecional de fondos y la fuga de recursos a sectores privados y el privilegio de inversiones gubernamentales en aparatos tecnológicos. Se opta por la asignación de recursos a las instituciones según la demanda, con tarifas específicas por el "servicio" según el nivel de escolaridad.

- *Las reformas curriculares:* retomando el modelo español, se reestructura el currículo desde el ropaje de medidas técnicas y de competencias específicas que estimulan el individualismo y los derechos personales. Las reformas son el ajuste de contenidos y la imposición de perspectivas técnicas e instrumentales basadas en principios de eficacia, competitividad y modernización, esta última reducida a la tecnificación del proceso educativo, la consecución de máquinas y aparatos electrónicos que permitan la conexión con el mundo global.
- *Los sistemas de evaluación* desde el incremento de pruebas estandarizadas a nivel mundial. Se asocia la calidad a los resultados de las evaluaciones estandarizadas de docentes y jóvenes estudiantes y se utiliza para asignar recursos a las instituciones educativas. Según los resultados de estas pruebas se procede a premiar o castigar desde los recursos económicos: reciben más quienes mejores puntajes obtienen y reciben menos quienes menores puntajes adquieren, ampliando las condiciones de exclusión y de desigualdad social. Esta situación estimula la competencia de las instituciones por hacerse acreedoras a los premios asignados. Se culpa al sistema educativo por el débil desarrollo que genera y por no reaccionar frente a las innovaciones tecnológicas al retrasar inversiones en la modernización de su infraestructura y el acceso a nuevas tecnologías.
- *El deterioro de las condiciones de trabajo de los docentes,* desde medidas como la reducción o el congelamiento de los salarios que constituyen aproximadamente el 90% de la inversión en educación y con ello la pérdida de poder adquisitivo del gremio, la discrecionalidad para traslados de docentes, el sistema de flexibilización laboral como cargos temporales, las prestaciones de servicios por horas, el

incremento de horas de estudiantes y la propensión a enfermedades físicas y mentales en los docentes. La formación de docentes también se modifica ya sea por transferencia de recursos públicos a agencias para que presten el servicio o por medio de licitación pública para proyectos de formación. Con esto se afectan las redes escolares, los sindicatos y las luchas reivindicatorias del magisterio.

Estos cambios, que pretenden orientar la organización escolar desde contenidos, sujetos e intenciones, atentan contra la movilización docente, las luchas reivindicatorias, los mecanismos para toma de decisiones; en general, contra la producción cultural de prácticas democráticas y la función política de la escuela.

### La escuela como espacio social en disputa

La escuela es un espacio de producción cultural según la teoría del campo de Pierre Bourdieu, es una organización por excelencia de la vida cultural que basa su trabajo en el ejercicio del poder simbólico y en el poder de la violencia simbólica que juega un papel central en la legitimación de las relaciones sociales. Pensar la escuela implica pensar relacionalmente, en relación de alianza, conflicto o cooperación con otros sectores políticos, económicos, artísticos, cada uno con autonomía relativa. Las bondades de esta teoría del campo, como lo nombra Téllez, es que logra superar las visiones deterministas de la sociedad y posibilita por medio de la delimitación de las mismas un estudio objetivo de las interrelaciones sociales, las estrategias para mantenerlas y la importancia del sentido práctico (*habitus*) en la adquisición de posiciones de dominación y dependencia.

En tiempos de ideología conservadora y modelo neoliberal, como también de expresiones de mundialización de la resistencia, se disputa la educación desde dos visiones que luchan por la organización escolar con todas las implicaciones políticas, económicas y culturales que eso conlleva. De un lado, la defensa de la educación como un derecho social, como un satisfactor público y un bien de democratización cultural y, de otro, la educación como una mercancía, como un negocio que juega en las reglas del mercado y como un bien de consumo al que se accede desde la demanda. Estas visiones se interrelacionan con algunos elementos propios de la conflictividad en un campo como la escuela (Xesus, 2001: 79):

En primer lugar, la escuela es una organización que distribuye recursos escasos como fuentes de poder en el horizonte de un proyecto político de sociedad. Son recursos que en sociedades de la información y la comunicación certifican conocimientos desde títulos con los que se aspira a la movilidad social. Recursos como la legitimación desde la que Bourdieu presenta

*la función propia de la escuela es la inculcación-apropiación del arbitrario cultural de clases o grupos sociales determinado en forma de conductas, saberes y disposiciones durables (habitus). Pero esto se da gracias a la autonomía relativa con que cuenta el sistema de enseñanza institucionalizado, al lograr producir y reproducir, por sus propios medios, sus condiciones de existencia necesarias tanto para el cumplimiento de su función propia de educación, como para la realización de las funciones y demandas externas de reproducción cultural y social (Téllez, 2001: 99).*

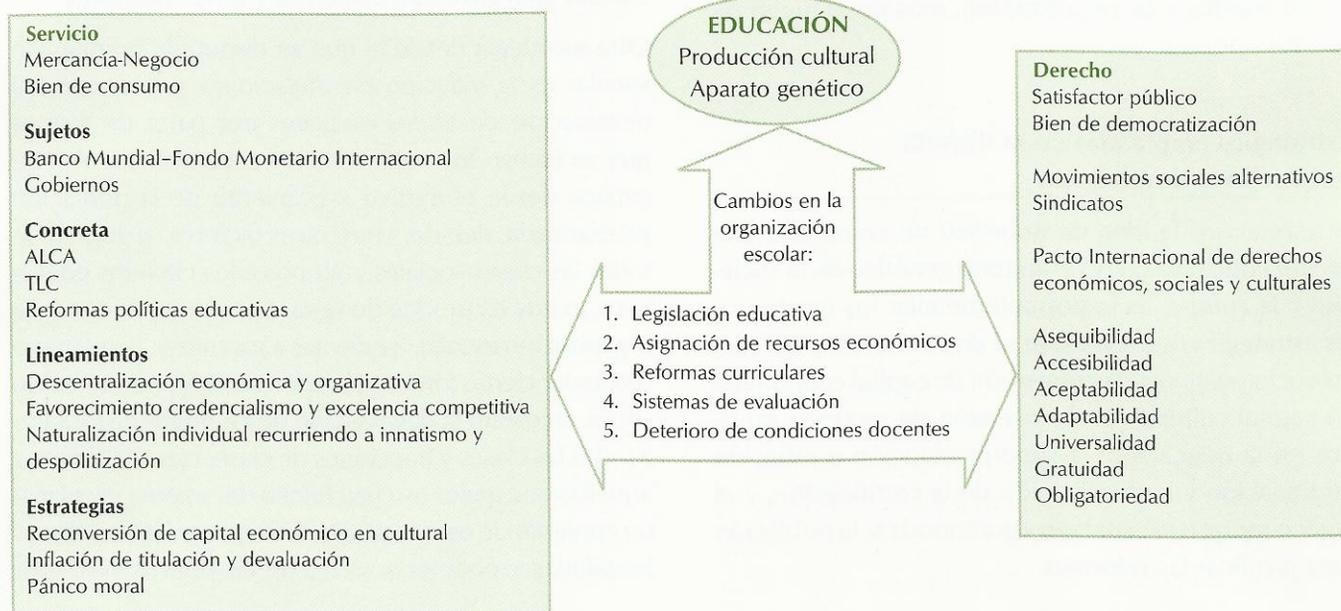
Y continúa precisando que el *habitus* como sistema de disposiciones durables e incorporadas en los individuos y grupos constituiría entonces un principio generador de un sistema clasificador de las prácticas sociales. El *habitus* como disposiciones adquiridas, permanentes y transferibles que generan y clasifican acciones y percepciones, sentimientos y pensamientos en los agentes sociales de una cierta manera que generalmente

escapa a la conciencia y a la voluntad. Disposiciones que se incorporan desde la infancia en el proceso de socialización y determinan lo que se denomina sentido común, garantizando la conformidad y continuidad de la práctica en el tiempo. La estructura interna del *habitus* está en continuo proceso de reestructuración, creación y adaptación; solo la limitan las condiciones sociales de producción. El *habitus* es un haber que se transforma en ser.

En segundo lugar, la especificidad organizativa de la escuela, en tanto institución moderna que sufre la crisis de la modernidad al enfrentarse con ambigüedades, diversidad de metas, variedad de individuos, jerarquías, demandas e intereses. La relación entre escuela y metas educativas frente a decisiones organizativas de espacios, tiempos, contenidos, da lugar a confrontaciones permanentes. En el espacio social de la escuela se logra imponer, como legítimos, significados, sentidos y valoraciones que se asignan a hechos y también a rasgos característicos de órdenes socioculturales, lo que transforma en relaciones de fuerza y de sentido el reconocimiento de la cultura dominante como legítima.

Y en tercer lugar, la interrelación de las escuelas con contextos regionales, nacionales e internacionales que se disputan la direccionalidad política de las sociedades, propicia que las escuelas sean sedes de conflictos propios y de conflictos de la sociedad en general.

### La escuela como espacio social en disputa por proyecto político de sociedad



Es así como la escuela no solo atiende demandas económicas, también reproduce estructuras sociales o transmisión de capital cultural; en palabras de Bourdieu:

*La escuela para cumplir con sus funciones externas, sabe disimular esas demandas de reproducción, haciendo énfasis en su autonomía y “neutralidad absoluta”. Las funciones ideológicas de legitimación del orden establecido son posibles gracias a esa autonomía relativa del sistema escolar, que permite el éxito en la inculcación de la cultura legítima (dominante), gracias al reconocimiento que se rinde a la autoridad pedagógica y al desconocimiento que se guarda con respecto a las relaciones sociales que le sirven de fundamento (Téllez, 2001: 99).*

Esta disputa en la escuela como espacio social es propia de todos los campos aunque con sus particularidades según las relaciones y los agentes de interacción. Lo que sucede generalmente en el interior de los campos es que los antagonismos y luchas conducen a rupturas o revoluciones parciales tendientes solo a cuestionar las jerarquías pero no el juego en sí mismo. La lucha es por legitimidad entre numerosos agentes comprometidos con intereses específicos que se distribuyen desigualmente según las posiciones de dominación y dependencia de agentes. Lucha por intereses sobre la educación como derecho o servicio, satisfactor o mercancía, bien democrático o bien de consumo. Con las medidas implementadas desde el neoliberalismo podemos afirmar que lo que se pretende cambiar son las reglas del juego, el papel de los sujetos y su organización, mas no el juego de la educación en sí.

### **Estrategias empleadas en la disputa por sectores dominantes**

Si retomamos la idea de Bourdieu de comprender la acción educativa como el aparato genético de la sociedad y la cultura, es importante detallar los cambios y las estrategias desde los que se disputa la dirección del proyecto político: la reconversión de capital económico en capital cultural con la inversión de recursos privados en la educación; la superproducción o inflación de titulación y la devaluación de la certificación, y el pánico moral o la estrategia de atemorizar la población para justificar las reformas.

Parafraseando a Bourdieu, las transformaciones en el sector económico que afectan la estructura doméstica y familiar de la empresa industrial son acompañadas de especialización y burocratización de sus funciones económicas, haciendo insuficientes las estrategias tradicionales de selección de herederos de familias prestantes para la dirección y gerencia de las firmas modernas. Es una forma clásica de *reconversión del capital económico en capital cultural* que a la larga redundará en mejores beneficios económicos en forma de salarios altos, como mecanismo de apropiación de beneficios más disimulados que la renta. *“Hoy se hace necesario que quienes detentan grandes patrimonios económicos transformen parte de este capital en ‘inversión educativa’, de tal manera que puedan llegar a sus heredados partes de ese patrimonio bajo la especie de capital cultural certificado (título), lo que permite el acceso más expedito a los puestos de dirección de las empresas” (Téllez, 2001: 101-102).*

Esta reconversión es evidente en nuestros países, cuando las reformas a las políticas educativas son financiadas por agencias supranacionales. Es el caso en Colombia del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el cual presta los recursos para el programa de mejoramiento de la calidad educativa desde el que se implementan las medidas de descentralización educativa. Como también desde organizaciones no gubernamentales y corporaciones como Empresarios por la Educación que con recursos privados emprenden procesos de formación de docentes y directivos en gerencia educativa y estandarización de procedimientos para desarrollar la calidad educativa con eficiencia y competitividad.

Otra estrategia desde la que se disputa la orientación escolar es *la inflación de titulaciones y la correlativa devaluación de títulos escolares* por parte de grupos que se luchan los beneficios del “aparato” escolar. Se explica desde el masivo crecimiento de la población escolarizada, debido, entre otros factores, al acceso de todas las clases sociales y grupos a los circuitos educativos, lo que ha producido serias transformaciones en la organización escolar, tendientes a garantizar, mantener o reorientar ciertas formas de certificación y jerarquización social. En efecto la devaluación de los títulos ha forzado a todas las clases y fracciones de clase, especialmente a aquellas que mejor uso han hecho del sistema escolar, a un conjunto de estrategias para mantener las posiciones heredadas y obtener a través de las nuevas vías –por

ejemplo, la prolongación de la escolaridad— las ventajas que antes se obtenían con los títulos ahora desvalorizados. Hoy los sectores populares acceden a los certificados y títulos devaluados que hasta ayer aportaban oportunidades de mantenimiento y ascenso social a las clases medias y superiores. Como consecuencia de ello, las vías de acceso a los diferentes destinos profesionales y sociales, que ofrecía tradicionalmente la escuela, se ha modificado, de la misma manera como han cambiado los contenidos y el valor de los títulos otorgados. Los cortes y las fronteras entre niveles y modalidades escolares no son ahora tan definidos: progresivamente aparecen las divisiones y barreras tradicionales; por ejemplo, entre la primaria y el bachillerato (ibíd.).

A estas medidas de inversión económica en el sector educativo y a la desvalorización de las certificaciones que ofrecen las instituciones educativas se suma la *generación de pánico moral* que desde la opinión pública, ayudada por la publicidad, se encarga de atemorizar a la población por las deficiencias del sistema educativo según las demandas de los contextos, justificando con ello las reformas políticas que tienden a mercantilizar la educación.

Para Jurjo Torres (2001: 27):

*La crisis económica, e incluso la conflictividad social, es frecuente que sean explicadas por algunos sectores sociales más directamente vinculados a los poderes político-económicos dominantes como fruto de una caída de los niveles escolares, de que ya no se trabajan en las aulas ciertos conocimientos y destrezas elementales. Últimamente, hasta la conflictividad política y su principal perversión, el terrorismo, se trata de explicarlos dirigiendo la mirada al sistema escolar, aduciendo, por ejemplo, que en las instituciones escolares se trabaja con textos que manipulan el pasado de ciertos pueblos y animan a ciudadanos(as) a la violencia.*

Desde este aspecto, se introducen el pánico moral y la estrategia de atemorizar a la población desde la inseguridad y el miedo a lo desconocido. Lo que hasta este momento eran ideales compartidos, estilos de vida que servían de modelo y pauta de evaluación de lo que deberían ser la convivencia y el modo de vivir de una comunidad, están siendo puestos en la picota:

*Tampoco conviene ignorar que los discursos conservadores en educación, para poder sacar*

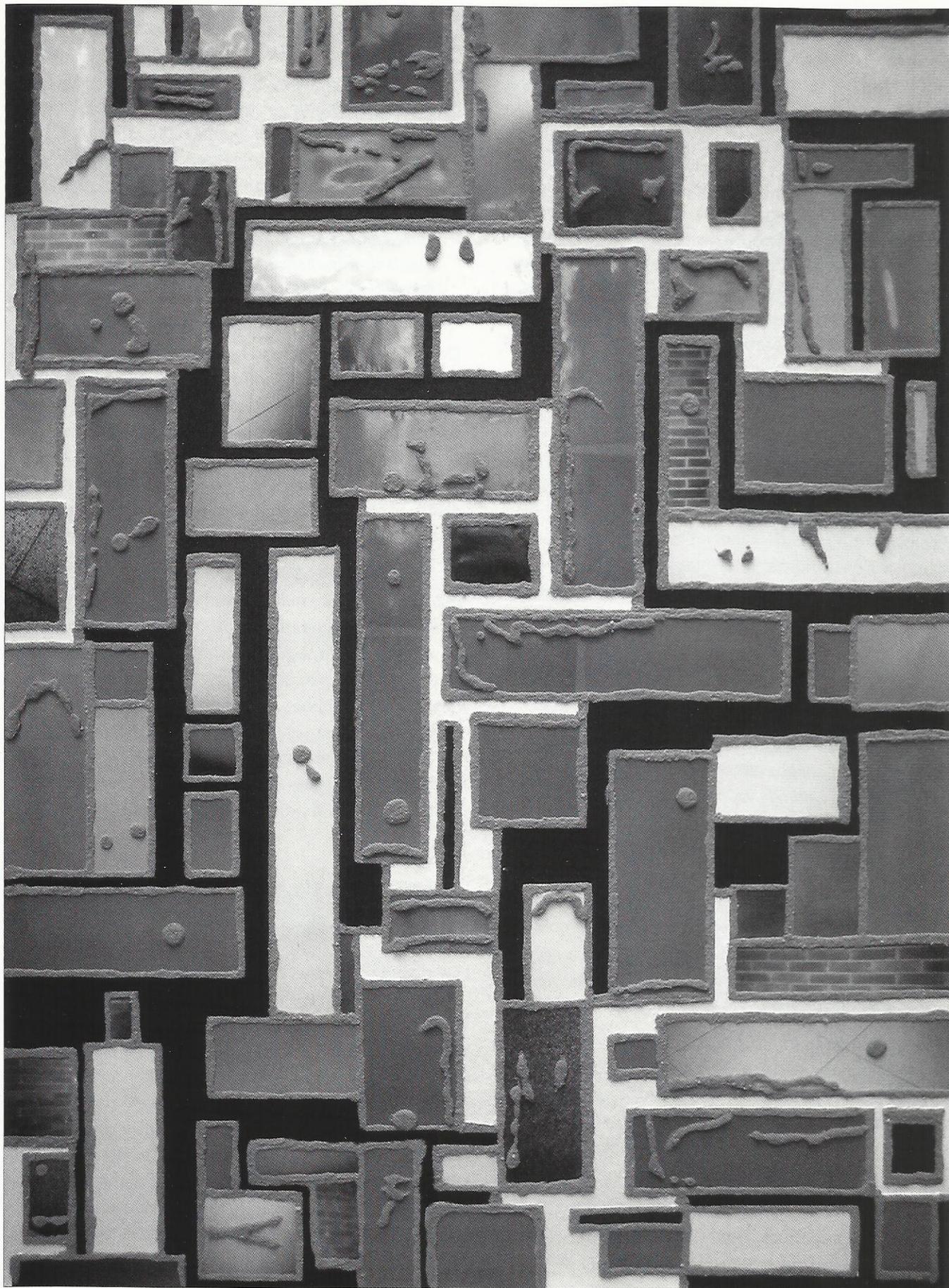
*adelante sus reformas, también conservadoras, acostumbra recurrir a estrategias que tienen por fin crear un cierto pánico moral. Por ello insistirán machaconamente en que los niveles educativos están cayendo, que el alumno que en estos momentos se encuentra finalizando su escolaridad obligatoria no sabe apenas nada, que le faltan conocimientos, procedimientos y valores que generaciones anteriores sí aprendieron a dominar; que la desobediencia y la violencia en las aulas no hacen sino ir a más, que existe una falta de respeto a las personas mayores, etc. (ibíd.: 30).*

Desde este pánico moral, la educación se presenta como responsable de todo y al mismo tiempo como tabla de salvación que puede conducir a un futuro diferente. De allí que la posición conservadora culpe a la escuela del declive cultural y moral de la sociedad y oriente la imposición de determinados valores y pautas que contribuyan a sociedades menos conflictivas y más obedientes.

El propósito del pánico moral es asustar a la gente para que exija la vuelta atrás, para tratar de recuperar modos de conducta típica de un pasado idealizado e inexistente. Esa inseguridad y miedo a lo desconocido se convierte en pánico en la medida en que los medios masivos de comunicación amplifican los delitos y faltas que cometen las personas, esencialmente ciertos colectivos etiquetados como peligrosos, lo que genera hostilidad con estos grupos en tanto se representan como amenaza al orden establecido.

### **Conflictos que precisan las disputas entre ámbitos sociales**

La disputa en este espacio social puede abordarse desde los conflictos escolares como analizadores de la escuela que permiten develar lógicas sociales desde acontecimientos críticos. *Los conflictos escolares entendidos como aquellas relaciones de contradicción entre individuos y colectivos por objetivos, intereses, valores o hechos en torno al proceso de producción, reproducción y organización del espacio escolar y su función social.* Estas situaciones del espacio escolar están en relación de conflicto, alianza o cooperación con otros ámbitos como el económico, político, cultural y social.



Vilma Graciela Martínez Rivera » Invisibles urbanos en movimiento (Serie Ciudades) » Mixta (arena, fotografía, rollos) » 50 x 71 cm

## La escuela en relación de conflicto con otros sectores

Las condiciones de exclusión social y las contradicciones entre el decir y el hacer en el sistema educativo, desde los agentes que lo conforman, evidencian algunas fisuras legales según los tratados internacionales y las situaciones de nuestros países. Para el caso de Colombia resaltamos algunas de estas tensiones a nivel económico, político y jurídico, cultural, del conflicto social y armado.

La disputa por el proyecto político que se orienta desde la educación para consolidar sociedades democráticas o sociedades de mercado se juega en la escuela desde una perspectiva democrática que implica la universalidad (democracia, justicia y autonomía), la gratuidad (desmercantilización) y la obligatoriedad (responsabilidad del Estado), como afirma Estrada (2003).

La disputa por este espacio social se hace sobre la organización del sistema escolar, desde la intencionalidad en las relaciones con otros sectores, en las tendencias en la formación de sujetos y en la orientación educativa pertinente a determinados intereses. Este juego social se escenifica en *disputas* o confrontación en torno a intereses, bienes físicos o simbólicos, objetivos internos y externos a los límites del espacio escolar, evidenciado desde demandas, exigencias y presiones de sectores como los económicos, político-jurídicos, sociales, culturales. Las dinámicas, agentes y formas de operar de estas presiones se enuncian a continuación:

### La escuela en relación con lo económico

La Organización Mundial del Comercio (OMC) incide en el proceso de mercantilización de derechos humanos como la salud y la educación desde presiones de financiamiento y préstamos de agencias supranacionales que como parte de sus condicionamientos exigen la reducción del déficit fiscal. Esta exigencia se concreta en los gobiernos latinoamericanos con las reformas de las políticas educativas que reestructuran la organización del sistema desde la descentralización financiera y la centralización pedagógica. Reformas que son similares en contenidos e intenciones –como se planteó anteriormente–; solo varían en los ritmos de implementación según las condiciones de negociación y los contextos de los países (Gentili, 2002).

La tendencia global de mercantilización de la educación se fortalece con tratados que actualmente se discuten como el del Área de Libre Comercio (ALCA) donde la educación es uno de los servicios ofertados en los mercados y para los cuales rigen normas como “no discriminación” que implica el libre acceso, la libre inversión y el libre comercio de la educación (Yépez, 2004). La defensa por la soberanía o el interés nacional se hace inaplicable en este contexto pues el Estado pierde la autonomía para implementar o imponer políticas educativas y recursos económicos que den prioridad a intereses propios. Las empresas transnacionales pueden demandar el “trato de nación más favorecida” por lo cual las ventajas, privilegios o inmunidades deben ser iguales para todos los agentes que invierten en educación. Este tratado echa tierra a los debates y esfuerzos de la educación como un derecho humano posibilitador de otros derechos y de responsabilidad de los Estados.

En Colombia, el incremento de la miseria y la desregulación laboral son condicionantes de las posibilidades de la educación de niños y jóvenes, por lo que no se realiza el derecho a la educación que exige la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación, 115 de 1994, pese a sus contradicciones cuando afirma que quien tenga posibilidad de pagar la educación, lo haga. En el país aún hoy todas las instituciones educativas público-estatales establecen una cuota de matrícula para cada estudiante, además del IVA respectivo que incrementa los costos de la educación. Estas condiciones de las familias y esta exigencia de pago por la educación son una razón principal de desescolarización y deserción en Colombia: según el Departamento Nacional de Planeación, cerca del 35% de niños matriculados se retiran en sus primeros años escolares por los costos económicos. La misma relatora Katherine Tomasevski lo afirma al titular “*O comen o estudian*”: asume que la política educativa es un obstáculo para superar el trabajo infantil, pues la escuela en vez de acoger expulsa a la calle para la consecución de recursos económicos que permitan sobrevivir.

### La escuela en relación con lo político-jurídico

Se incrementan los procesos de despoltización de la educación y del rol docente como intelectual social, se legitima la mercantilización de la educación desde la satanización de la política, el desprestigio y la neutrali-

dad, también con la violación de derechos de expresión, de organización y movilización del magisterio, por el conflicto armado.

La crisis política de nuestros países se expresa en la falta de legitimidad social de gobernantes, en la poca credibilidad en los partidos políticos y en la imposibilidad de la oposición desde estrategias de disciplinamiento social de grupos armados. Las reformas educativas de carácter estructural definen la administración de recursos económicos, las orientaciones en la formación y la reestructuración de la organización escolar expresada en integración de todos los niveles, la calidad medida desde evaluaciones de competencia, entre otras.

La OMC, como la expresión normativa del proyecto de constitución política del mercado total, tiene como instrumentos de regulación el GAT o acuerdo general sobre el comercio fronterizo de servicios, que entró en vigencia completamente en 2005; este instrumento implica un mercado libre sin restricciones en las inversiones extranjeras en el sector educativo (Estrada, óp. cit.). En el mismo sentido, el ALCA implica desnacionalizar la educación, y con ello el proyecto político de país, para insertarse en el proyecto económico hegemónico.

A nivel nacional, en Colombia, mediante el acto legislativo 01 de 2001 reglamentado por la ley 715 de 2001, se definen los recursos y competencias del sistema educativo; se reducen las inversiones y se ejerce mayor control sobre el gasto; se incrementa la responsabilidad de los municipios en el manejo administrativo, financiero y de recursos humanos y físicos; se desmonta la autonomía de los departamentos para concentrarla en los municipios y la nación. En estas reformas educativas se pone en escena la flexibilización laboral, la descentralización en el manejo de la educación, el aumento del tiempo escolar y la evaluación de la actividad docente, entre otras (Saldarriaga y Toro, 2002: 232).

Estos acuerdos de libre comercio y reformas educativas nacionales contradicen postulados del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales que nuestros países firmaron en 1968, comprometiéndose con la gratuidad, universalidad y obligatoriedad de la educación desde cuatro elementos que dan cuenta de la garantía del derecho a la educación y desde los que se estructura el informe de la relatora especial de las Naciones Unidas Katerina Tomasevski, quien anota algunas de sus recomendaciones en las 4 A: la asequibilidad, la accesibilidad, la aceptabilidad y la adaptabilidad.

En relación con la asequibilidad y la accesibilidad, en Colombia, según la relatora de las Naciones Unidas, la educación no es ni gratuita ni universal. Aunque existe un incremento en educación, es necesario que este sea mayor. Respecto a la aceptabilidad, en Colombia, con excepción del sexo, la discriminación no se reporta en estadísticas educativas, que además son escasas. La relatora recomienda que el gobierno afirme enfáticamente la legitimidad y necesidad de la enseñanza, aprendizaje y defensa de los derechos humanos, como también la desvinculación de la escuela del conflicto armado y la defensa y protección de la escuela como espacio de paz. Y respecto a la adaptabilidad, la relatora recomienda una evaluación de impacto de la "Revolución Educativa" y la defensa de la tutela de los derechos.

### *La escuela en relación con lo cultural*

La educación en general y la escuela en particular constituyen proyectos de producción o reproducción de hegemonías e ideologías imperantes desde su legitimación, generando que en territorios de confrontación y disputa por los discursos, valores y poderes los sujetos se legitimen o se resistan desde estrategias alternativas.

Los cambios culturales asociados a las nuevas formas organizativas de los jóvenes en sus grupos artísticos y culturales, la revolución tecnológica en sociedades globales, como también la relevancia del conocimiento y el saber en dichas sociedades, plantean exigencias y necesidades a la formación en la escuela a pesar de sus limitaciones al no tener resueltas necesidades básicas. Debido a las transformaciones sociales de las familias, por su conformación, su fragmentación, sus roles, sus estrategias de sobrevivencia, desplazan o no asumen algunas de sus responsabilidades como escenario de socialización primario de los sujetos, que terminan siendo "depositadas" en las escuelas. Se incrementa la legitimación social del autoritarismo y del irrespeto a los derechos humanos, fortaleciendo relaciones de dominación y subordinación en la escuela, de imposición y coerción en el abordaje de los conflictos. Todo lo anterior se asocia con la deslegitimación de lo público y la despolitización de la educación como estrategias desde el mercado para avanzar en el proceso de mercantilización del ya denominado "servicio educativo".

### **La escuela en relación con el conflicto social y armado**

Se registra incremento de consumos farmacológicos en jóvenes y adultos y el embarazo en adolescentes que en el caso de Colombia es el único país en la región que tiene una creciente tasa de embarazo adolescente: de 10% en 1990 aumentó a 19% en 2000 (Profamilia, 2000), y tanto el consumo como el embarazo son causales de expulsión de la escuela ya que se considera que atentan contra la moral y el buen nombre de la institución (ibíd.).

Las condiciones de las familias y las mediaciones desde la agresión y la violencia no dan tregua en nuestra sociedad; el incremento de casos de abuso sexual a niñas y jóvenes por sus familiares, el maltrato físico y psicológico en las relaciones parentales y filiales agudizan la fragmentación social e incentivan la desconfianza, lo cual impide fortalecer los tejidos sociales y afectivos de los seres humanos.

Algunos problemas como las violencias sociales y políticas en las comunidades, con los respectivos costes humanitarios, financieros y ambientales, son un factor de mayor desigualdad y exclusión social que complejiza las relaciones escolares, en especial las limitaciones en la formación de sujetos críticos con posibilidades de oposición, impregnados por el temor y el miedo frente a la muerte, la extorsión, la amenaza y el control territorial. En otras palabras, la escuela como territorio que se disputan los actores armados para inducir y condicionar la formación.

Los territorios en relación con la confrontación bélica han sido interpretados como ejes de disputa entre actores armados legales e ilegales. El control sobre el territorio es también el control de su población, de sus relaciones, el establecimiento de normas, la intermediación frente a conflictos y la captura de fuentes de financiación económica. Estas lógicas de enfrentamiento armado establecen marcas y fronteras en el territorio y procesos contextuales en el desarrollo social; ambos elementos gestan territorio. La problemática antes expresada en lo político-jurídico, cultural y social se agudiza por el conflicto político armado en Colombia. Varias personalidades a nivel internacional y nacional expresan esta preocupación; veamos algunos de sus argumentos:

*El derecho a la educación se vulnera particularmente en la medida en que el magisterio es sometido a la violencia contra los profesores. Estos*

*se encuentran entre los trabajadores más frecuentemente afectados por muertes, amenazas, y desplazamientos por causa de la violencia. Además han debido afrontar importantes retrasos en sus pagos, así como recortes presupuestarios debido a la aplicación de políticas de ajuste fiscal<sup>1</sup>.*

Por ejemplo, Katarina Tomasevski recomienda la desvinculación de la escuela del conflicto armado y su protección como “espacio de paz”. Expresa su preocupación por las escuelas colombianas como blanco de ataque de grupos armados, pero también factor de formación para la guerra. Recomienda también que el gobierno afirme enfáticamente la legitimidad y necesidad de la enseñanza, aprendizaje y defensa de los derechos humanos y la evaluación de impacto de la política gubernamental y de la revolución educativa desde las implicaciones en los derechos humanos y en el derecho a la educación, respectivamente.

El informe de la Federación Colombiana de Educadores (Fecode) a la relatora de las Naciones Unidas enfatiza la violación de derechos humanos de docentes por amenazas, hostigamientos, declaraciones públicas como objetivo militar, extorsiones, exigencia de renuncias, cobro de vacunas, reuniones de proselitismo político en escuelas, desapariciones, secuestros, prohibición de pertenecer a organización sindical, prohibición de cátedras de ciencias sociales y naturales, entre otros (Fecode, 2003).

En el Informe Nacional de Desarrollo Humano Colombia 2003 “El conflicto callejón con salida”, capítulo “Los otros actores: cambiar los imaginarios desde la educación y los medios de comunicación”, se reconoce la necesidad de educar para la paz y la importancia del trabajo con las víctimas –niños y jóvenes desplazados en escenarios de confrontación armada–, y también la necesidad de la protección de las aulas y de la educación para la convivencia en el respeto de los derechos humanos.

Este contexto nos presenta la relación de poder asimétrica entre quienes se disputan el proyecto político democrático de la educación, pues de un lado están las entidades supranacionales, las políticas de los gobiernos y las estrategias culturales con los recursos que destinan a captar respaldo social y, de otro, la legislación inter-

<sup>1</sup> Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en su informe al 57º período de sesiones de la Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

nacional sobre los derechos humanos, las expresiones de resistencia civil, de organización y movilización, los sindicatos y los grupos minoritarios que validan la educación como derecho y se enfrentan a esta hegemonía con poder económico, político y hasta militar. Es así como la complejidad de las relaciones sociales y los retos que día a día establecen a la educación y a la escuela como espacio social, exigen antídotos contra la desesperanza y procesos de resignificación de la educación con estrategias pertinentes para defender este derecho. Educar como el desarrollo de ciudadanos con conocimientos y destrezas para analizar el funcionamiento de la sociedad y para intervenir en su orientación y reestructuración generando capacidades y posibilidades de cuestionar los modelos cuando no funcionan democráticamente.

Es importante desarrollar y fortalecer procesos de resistencia de forma articulada con otros sectores sociales con quienes se comparten agendas comunes para la exigibilidad social, política y jurídica del derecho a la

educación. Orientar la conformación y el fortalecimiento de redes escolares que no avalen las medidas técnicas que favorecen las legislaciones privatizadoras y restan autonomía institucional. Que se contrarresten creativamente las presiones de las agencias multinacionales que propugnan la apertura y liberalización del mercado y la reestructuración del poder decisional de los Estados nacionales, que se encargan también de deslegitimar las formas de lucha política del magisterio, de silenciar sus protestas y de propiciar conflictos entre el gremio docente y las comunidades locales. Quizás nuestra tarea sea potenciar la consolidación de sujetos colectivos de interés que representen un proyecto de sociedad democrático.

En este contexto de comprensión de la acción educativa como un aparato genético de la sociedad y la cultura, según Bourdieu, se impone la necesidad de reexaminar el papel de la educación, que sin ser la hacedora de todo, es un factor fundamental en la reinención del mundo, en palabras de Paulo Freire. ▣

## Referencias

AYUSTE, Ana, FLECHAS, Ramón y otros. 1994. *Planteamientos de la pedagogía crítica. Comunicar y transformar*. Colección Biblioteca de Aula. Grao Editor.

BOURDIEU, P. 1979. *La distinción*. París. s. p. i.

*Coalición contra la vinculación de niños/as y jóvenes al conflicto armado en Colombia. Niñez, escuela y conflicto armado en Colombia*. Bogotá, octubre de 2003. s. p. i.

ESTRADA ÁLVAREZ, Jairo. 2003. *La contrarrevolución educativa*. Colección Espacio Crítico. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

FECODE. 2003. "Informe sobre la situación de derechos humanos en el magisterio", para Katarina Tomasevski, relatora especial de Naciones Unidas para la Educación. Bogotá, octubre.

GENTILLI, Pablo. 2002. "Políticas públicas, educación y ciudadanía". En: Educación, Globalización y Democracia. Seminario Internacional, 14 al 17 de enero. Palma.

GIROUX, Henry. 1992. *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la posición*. México: Siglo XXI Editores.

GRAMSCI, Antonio. "Educación y cultura". *Cuadernos de Educación*. Caracas, Venezuela.

LIBREROS, Daniel. 2003. *Tensiones de las políticas educativas en Colombia. Balance y perspectivas*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

McLAREN, P. 1994. *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Buenos Aires: REI, Ideas.

PROFAMILIA. 2000. Encuesta Nacional de Demografía y Salud. Bogotá.

SALDARRIAGA, Jaime y TORO, Javier. 2002. *¿Qué reformó la reforma educativa? Un estudio para Medellín*. Medellín: Corporación Región.

TÉLLEZ IREGUI, Gustavo. 2001. *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socioeducativa. Claves para su lectura*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. 2001. *La educación en tiempos de neoliberalismo: un mundo en crisis y reestructuraciones*. España: Morata.

XESUS, Jares. 2001. *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. España: Editorial Popular.

YÉPEZ, Alberto. 2004. *La educación en el ALCA. ¿Al servicio de quién?* Alcatemas. Bogotá: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo.

—. 2003. "El sacrificio de la educación en los altares de la guerra y el ajuste". En: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo. *El embrujo autoritario. Primer año del gobierno de Álvaro Uribe Vélez*. Bogotá: Anthropos.

El artículo de la profesora Luz Dary Ruiz Botero presenta un análisis profundo sobre la educación en el contexto neoliberal de nuestros días. Es interesante el enfoque del tema, pues la autora se basa en los trabajos del filósofo y sociólogo francés Pierre Bourdieu para abordar el fenómeno de la educación desde la Teoría de los Campos; de esta manera, se puede entender por qué la escuela es un espacio social conformado por relaciones de poder: es el territorio donde confluyen todas las manifestaciones sociales, todas sus transformaciones, sus dificultades y retos; muy bien lo afirma la autora cuando dice que lo que sucede en la escuela es la manifestación, a pequeña escala, de lo que ocurre en la sociedad.

La particularidad del artículo se centra en la “despolitización del individuo”, es decir, la desvalorización del sujeto colectivo como agente de cambio social. Los maestros, al conformar redes, colectivos, grupos de estudio y mesas de trabajo, contribuyen a que ese proceso de “despolitización” no sea la única opción en la construcción de nuestra sociedad, tal y como se viene presentando en nuestro país desde la mitad del siglo XX con el influjo de las políticas económicas norteamericanas en Latinoamérica y específicamente en Colombia. Las redes de maestros ponen en jaque la concepción de la educación como servicio, como bien comercial que otorga beneficios únicamente a aquellos que pueden pagar instituciones privadas que han logrado adecuarse a los estándares de “calidad” impuestos por las nuevas políticas educativas. Amparados en el eslogan de eficiencia y modernización de la educación, las instituciones educativas se hacen acreedoras de puntajes que impulsan un ambiente de competencia, el cual enfatiza aún más la noción de empresa que se ha apoderado de la educación y que se aleja de lo que una sociedad democrática debe ofrecer: la educación como un derecho.

La dicotomía servicio-derecho permite comprender el funcionamiento de una sociedad que no puede desligarse de los cambios económicos impulsados por el capitalismo, el neoliberalismo y la globalización, pero también permite distanciarse de

dichos procesos para poner en tela de juicio la otra dicotomía subyacente: dominantes-dominados. La Teoría de los Campos de Pierre Bourdieu, a través de la noción de *habitus*, posibilita entender el papel del maestro como sujeto político, como aquel que puede impulsar procesos de cambio social e incidir en la transformación de las políticas educativas; no somos seres delimitados por una visión determinista, sino que son nuestras disposiciones y nuestras elecciones, nuestra trayectoria social y personal, las que nos permiten actualizar esas disposiciones y ser partícipes y responsables del desarrollo de nuestra vida, de nuestros espacios. Si estamos en la docencia es porque gran parte de nuestras disposiciones sociales trascienden lo individual y creemos en la transformación de la sociedad a través de la construcción de conocimientos y la concertación de un hacer en beneficio de un colectivo, de un proyecto de sociedad específico.

En esto reside la gran pertinencia del artículo de la profesora Ruiz Botero: en hacer conciencia del capital cultural que se construye en la escuela y de su poder de transformación social, de oponerse a legitimar una cultura dominante que propende por la búsqueda de un capital económico, el cual resta importancia al campo autónomo de la educación y a su posibilidad de crítica pedagógica, social y política. He ahí el gran valor del docente: a pesar de los vituperios que obstaculizan su reconocimiento como sujeto político (reducción o congelamiento de los salarios, vinculación laboral por horas o temporal, sobrecarga de trabajo, actividades burocráticas que restan espacio y tiempo para la reflexión pedagógica: llenar decenas de formatos y entregar documentos que muchas veces permanecen impolutos en un escritorio), el reto es dignificar su profesión al hacer conciencia de su importancia para la construcción permanente de una sociedad democrática y reconocerse como un ser “*dirigido por un impulso creador interno, no dominado y trabado por una autoridad exterior*” (Bertrand Russell).

Paula Andrea Marín Colorado