

Una lectura crítica de la transformación educativa argentina de la década del 90 en el marco de la reforma del Estado

María Cecilia Ávila Paz ¹

La década del 90 se caracteriza por la globalización vertiginosa del modelo neoliberal, la que requiere para su concreción una nueva lectura de la realidad política mundial que se asienta en la subversión del orden político por el económico. Esta subversión se manifiesta en los profundos cambios que se dan en todos los órdenes y que se producen a escala global, exigiendo una nueva visión del Estado capaz de habilitar a los países para responder de modo eficiente a las exigencias impuestas compulsivamente por los mercados internacionales.

La aceptación acrítica de un modelo que se presenta como devenir natural, como condición necesaria para la integración de los países de la periferia al "primer mundo", declama que la educación es clave para la inserción en el mercado mundial en igualdad de condiciones y oportunidades para todos.

Se operó entonces, en la década del 90, una profunda transformación educativa a través de la sanción de leyes que intentaron imponer este modelo y es en este escenario que debemos analizar hoy sus resultados.

Estado - Mercado - Política de la educación - Cambio social

The decade of the 90's is distinguished by the vertiginous globalization of the neoliberal model claiming a new reading of the world-wide political reality based in the submission of the political order to the economic one. This submission is shown in the

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación con especialización en Planeamiento, Supervisión y Administración Educativa. Profesora de Filosofía. Doctoranda en Ciencia Política. Becaria del programa de becas de formación de posgrado de la Universidad Católica de Córdoba. Docente de la Universidad Católica de Córdoba. Decana de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Córdoba, Argentina. E-mail: edudec@uccor.edu.ar

deep changes that occur in all orders and on global scale, demanding a new vision of a State that allows the countries respond efficiently to the requirements imposed compulsively by the international markets.

The acritical acceptance of a model that is seen as something natural, as a necessary condition for the integration of the underdeveloped countries to the "first world", claims that education is the key for the insertion in the world-wide market in equal conditions and opportunities for all.

The deep educational transformations in the 90's strengthened with the sanction of different laws imposed a model that needs to be analyzed.

State - Markets - Educational policy - Social change

Introducción

En el presente trabajo analizaremos la transformación educativa argentina implementada durante la década del 90. Si bien esta transformación emerge y se visibiliza a partir de la sanción de la Ley Federal de Educación (24.195/93) y de la Ley de Educación Superior (25.095/95), la misma se integra al proceso sustantivo de reforma del Estado operado en el país y en la región en este decenio.

La década del 90 se caracteriza por la globalización vertiginosa del modelo neoliberal, la que requiere para su concreción una nueva lectura de la realidad política mundial que se asienta en la subversión del orden político por el económico. Esta subversión se manifiesta en los profundos cambios que se dan en todos los órdenes y que se producen a escala global, exigiendo una nueva visión del Estado capaz de habilitar a los países para responder de modo eficiente a las exigencias impues-

tas compulsivamente por los mercados internacionales.

Según afirman los expertos en materia económica y política, este proceso de transformaciones, que implica la modificación de las reglas políticas en función de variables económicas impuestas por el modelo capitalista, responde a "la necesidad objetiva de canalizar el excedente relativo de ahorro de las metrópolis hacia terceros países" (Minsburg, 2004, p. 23).

Esta necesidad requiere y a la vez posibilita la transnacionalización de las más potentes corporaciones, bancos, capitales y entidades financieras que, frente a esta necesidad, salvajemente compiten por ganar espacios y someter países a las lógicas de sus juegos financieros, concentrando cada vez más el capital en menos manos y condenando a la mayor parte de la población a vivir en condiciones cada vez más críticas y asfixiantes.

Sin embargo, esta nueva mutación capitalista que tiene alcance global, no afecta del mismo modo y con las mismas connotaciones de dramatismo a todos los países, de ahí que "las crisis y reestructuraciones de la economía capitalista mundial y las cambiantes formas que adopta el Capital Global afectan de manera sustancialmente distinta a los Estados del centro que a los de la periferia" (Thwaites Rey & Castillo, 2004, p. 190).

Los países de la periferia entre los que particularmente nos preocupan los latinoamericanos, debieron ajustarse a las prescripciones de los organismos internacionales, adaptarse sucesivamente a las premisas de la "Trilateral Comisión" (1973), del "Consenso de Washington" (1989) y someterse a un salvaje ajuste estructural que implicó la disminución del gasto público, el aumento de la carga impositiva, la liberalización del sistema financiero y comercial, el disciplinamiento monetario, el tipo de cambio estable y la privatización de empresas públicas, entre otras medidas económicas que les permitieran, por un lado, sobrevivir a sus colosales endeudamientos externos y, por otro, presentarse como sedes de inversiones atractivas a capitales extranjeros. En definitiva, tuvieron que transformar

el viejo andamiaje estatal creado para un modelo de acumulación superado que entorpecía los requerimientos de valorización y circulación capitalista [...] Es así que las privatizaciones de empresas públicas, elementos centrales de estos programas, tuvieron el doble objetivo de obtener los recursos necesarios para satisfacer la deuda ex-

terna e interna, y de constituirse a la vez en garantía del profundo ajuste estructural en tanto importante señal hacia el mercado mundial para atraer capitales [...] en su volátil forma monetaria [...] sin más norte que la valorización rentable y el riesgo mínimo. (Thwaites Rey & Castillo, 2004, p. 193)

En este contexto y más allá de crear las condiciones necesarias para las inversiones extranjeras conforme a los mandatos del "Capital Global" y al disciplinamiento de las economías locales, se requería también ocultar la violencia de estos profundos cambios estructurales derivados de la aplicación irrestricta de medidas ultraliberales, tras un velo de optimismo que favoreciera la aceptación acrítica del modelo por parte de la población en general, lo que sólo fue posible con la complicidad de los medios masivos de comunicación social.

Sin embargo, esta mirada positiva sólo sería efectiva y duradera en la medida en que se lograra "naturalizar" este discurso como el único posible, razón por la cual se inicia un proceso de profundas transformaciones educativas, conforme a las exigencias de un modelo que se impone coercitivamente.

Es en la transformación educativa argentina de los 90 donde puntualmente enfocaremos la mirada en la presente investigación. Para realizar este análisis, partiremos de textos que ponen en cuestión la aceptación acrítica de un modelo que se presenta como devenir natural, como condición necesaria para la integración de los países de la periferia al "primer mundo", en el que se declama que la educación es clave para la

inserción en el mercado mundial en igualdad de condiciones y oportunidades para todos.

Frente a esta visión optimista que se naturaliza en muchos intelectuales de la época, aparecen otras voces que intentan

librar una batalla en contra del pensamiento único, que en la década de los noventa presentaba a la globalización como un fenómeno natural resultante de la pura dinámica de las ciegas fuerzas del mercado [...] que según sus publicistas, disolvía las viejas estructuras de la economía internacional, pulverizaba las fronteras de los estados nacionales y unificaba a todos los agentes de la producción y a los consumidores en un mercado único mundial [...] las tesis centrales de nuestra visión sobre la globalización [...] *muestran sin embargo* [...] que se trata de un proceso signado por una violencia inaudita, condición necesaria y a la vez resultado inevitable de un despojo universal, del saqueo de las riquezas del planeta y su concentración en una ínfima minoría de la población mundial. (Borón & Gambina, 2004, pp. 11-12)

Esta impugnación al pensamiento único que estos autores realizan desde la política y la economía, también es denunciada por importantes teóricos de la educación que más tarde retomaremos para analizar las políticas educativas implementadas en nuestro país en la década del 90, en el marco de la transformación sustantiva del modelo de Estado.

Este proceso de reforma que se explicita con claridad en los 90, culmina con el debilitamiento del modelo de Estado fuerte y centralizado, que cede su paso a un Estado pragmático y gerencial, caracterizado por acciones cada vez más flexibles y descentralizadas y con funciones cada vez más formales, técnicas e instrumentales. Sin embargo, este proceso no reconoce su origen en la década del 90 propiamente dicha, sino que se sustenta en profundos cambios epistémicos, culturales, económicos, políticos y sociales iniciados en décadas anteriores y a los que nos referiremos brevemente en el cuerpo del trabajo.

Por ello y para realizar un estudio profundo sobre el alcance y orientación de esta transformación educativa a la que aludimos supra, consideramos necesario partir del análisis del origen de la crisis que da lugar a estos cambios para buscar en ella los motivos que propiciaron la emergencia de una ley que regularía por 13 años la educación argentina.

Globalización y educación en los 90

Si bien podemos decir que la globalización comienza a visibilizarse con toda claridad en la década del noventa, este proceso de mundialización neoliberal se inicia mucho antes, en la medida en que las empresas más potentes del mundo ya habían comenzado a trascender las fronteras nacionales para crear sedes en otros países y colocar sus productos en otros mercados. Estas multinacionales:

que tenían como garante de su subsistencia y desarrollo al Estado de

los Estados Unidos [...] que, al ser derrotado [...] en la guerra de Vietnam [...] dejan de confiar en el Estado norteamericano [...] y constituyen [...] en Tokio la Trilateral Comisión [...] una organización internacional no gubernamental, que une las principales Empresas Transnacionales de Estados Unidos, Europa y Japón [...] con lo que se opera el desplazamiento del Poder Político por el Poder Económico. La Trilateral Comisión asume fines políticos y se propone respecto de los países en vías de desarrollo, dominar los mercados; y respecto a los países ya desarrollados, dominar sus órganos de decisión política [...] y escapando al dominio regulatorio de cualquier Estado, privilegia el lucro sobre el bien común. (Baquero Lazcano, 2001, p. 15)

De modo que estas empresas, verdaderas corporaciones económicas, escapando a la regulación de los Estados fueron acumulando poder y se convirtieron en "oligopolios transnacionales" capaces de imponer su voluntad al mundo a través de un vocero oficial: el Fondo Monetario Internacional que operaba en los Estados Unidos desde 1947 y que, si bien fue creado para favorecer el crecimiento equilibrado del comercio internacional y sostenimiento de los países miembros, paulatinamente se convirtió en fiscalizador de las políticas económicas internas de los mismos, imponiéndoles sus propios programas de acción y determinando las condiciones para su sostenimiento (Minsburg, 2004, p. 39).

A la situación antes descripta cabe agregar que:

En la década del '80, coincidiendo con el auge del neoliberalismo en los países centrales, el Banco Mundial [...] resuelve cooperar con el FMI en la aplicación de las diferentes políticas de ajuste [...] y sobreajuste, contribuyendo a la transnacionalización y oligopolización del sistema lo que ha conducido a la brutal regresión distributiva y a la profundización de la crisis actual. (Minsburg, 2004, p. 45)

Ante esta progresión de situaciones a nivel mundial podemos decir que en Argentina, tal como lo presenta en su fino análisis económico-político Julio Gambina:

el modelo había comenzado con la dictadura genocida de 1976 y aún en la última etapa del gobierno constitucional previo, cuando en junio y julio de 1975 se inició un proceso de transformaciones económicas asociadas al terrorismo parapolicial y paramilitar que desembocaría en el terrorismo de Estado bajo el gobierno militar [...] se puede empezar de más atrás pero 1974/75 [...] es un momento de convergencia de crisis capitalista, en tanto deterioro de la capacidad de acumulación de ganancias. El problema a escala global era el poder de los trabajadores acumulado tras años de luchas en la apropiación de la renta [...] la caída de la de la tasa de ganancia a fines de los 60 derivó en la orientación al cambio de política económica que terminó siendo hegemónica en los años 90 bajo la denominación del neoliberalismo. (Gambina, 2002, p. 22)

En nuestro país el enorme poder que habían logrado los trabajadores a través de legislaciones que protegían los derechos sociales de la población, posibilitaron una mayor y mejor distribución del ingreso, sin embargo las mismas provocaron paulatinamente no sólo un aumento en el costo laboral sino, y fundamentalmente, una peligrosa participación política y sindical y un emponderamiento progresivo de la masa asalariada, que generó una pérdida del poder de acumulación del capital, lo que

desató una fuerte ofensiva por recuperar la capacidad de valorización del capital y eso sólo podía hacerse si se disciplinaba a la sociedad, particularmente a su parte más dinámica y organizada, el movimiento sindical y estudiantil. La prohibición de la actividad sindical y política durante los años de la dictadura (1976/1983) fueron claves para instaurar el modelo de apertura de la economía [...] el libre movimiento de capitales y la liberalización financiera, acompañado de una nueva función del estado que luego culminaría en las privatizaciones generalizadas y la reinserción internacional del país. (Gambina, 2002, p. 23)

Con esta ambición netamente económica, se envuelve al país en un manto de autoritarismo, muerte y represión durante el largo, doloroso y oscuro período de dictadura militar, que tras la derrota de Malvinas cae estrepitosamente en el año 1982. El llamado a elecciones en 1983 y la asunción al gobierno de Raúl Alfonsín genera, en el país, expectativas de democratización, liber-

tad, participación, redistribución del ingreso y recuperación del poder que los trabajadores habían alcanzado antes de la dictadura.

El presidente electo recibe el país en un contexto de crisis mundial del modelo de Estado propiciado por el capitalismo neoliberal, un pueblo jaqueado y severamente disciplinado por las huellas del temor y del horror generado por las dictaduras recientes pero que sin embargo mantenía vigente sus expectativas de recuperar las conquistas sociales de décadas anteriores.

Si bien Alfonsín inicia su gobierno desde un planteo "heterodoxo" frente a la crisis económica mundial y al endeudamiento externo ferozmente acrecentado durante la década del 70, culmina en la "ortodoxia" y en su intento por renegociar la deuda, se enfrenta a los acreedores externos e internos que lo presionan fuertemente. Por lo que cayendo en una hiperinflación colosal, soportando una severa crisis de representatividad política y un gran descontento social debe finalizar su período de gobierno seis meses antes de cumplimentar su mandato presidencial.

El ideal heterodoxo que este gobierno democrático quiso implementar en los 80 y que implicaba la rebeldía a las prescripciones de los mercados internacionales, fracasó rotundamente ante las presiones de un modelo que se imponía por la fuerza y que no podía permitir la reactivación interna de nuestro país:

Los ajustes ortodoxos, de los cuales va a surgir el llamado "proceso de transformaciones" [...] nacieron como consecuencia del fracaso es-

trepitoso de las variantes "heterodoxas" que se había ensayado durante la década de los ochenta. El triángulo entre reactivación, cumplimiento de los compromisos internacionales y desarrollo de alguna política de equidad social, terminó siendo mortalmente insalvables [...] Puede decirse que los procesos de reforma de los noventa, en los que las privatizaciones de activos constituyeron una partes significativa, tuvieron el sentido de tornar funcionales a las estructuras estatales para las nuevas formas de acumulación exigidas por el Capital Global, que ya estaba dictada por las recomendaciones de Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial como vehículo de resolución de la crisis de la deuda. (Thwaites Rey & Castillo, 2004, p. 192)

Frente a esta situación no resuelta a nivel político ni económico, a una ciudadanía debilitada y a la crisis de representatividad con que concluye el gobierno de Raúl Alfonsín, gana las elecciones presidenciales en 1989 Carlos Menem, quien concluye magistralmente la tarea iniciada por Martínez de Hoz, "Ministro emblemático de la dictadura militar" (Gambina, 2002, p. 23), mediada por Domingo Cavallo, director del Banco Central durante su gobierno.

La imagen presidencial de Carlos Menem que hasta fisonómicamente aparece con caracteres propios de un caudillo, de un verdadero líder carismático y con un discurso que se monta -según afirman algunos expertos- en un "neodecisionismo populista" (Bosoer & Leiras, 2004, p. 178).

portadora de la promesa de conciliar la modernización económica, la identidad cultural y el poder político, de volver a unir lo fragmentado y suplir las distancias que separan al pueblo de las elites. A dicha figura se le conceden todos los rasgos atávicos de la cultura política personalista y la identificación con los liderazgos carismáticos portadores de la promesa de redención en la imaginación colectiva.

A partir de 1989, con el liderazgo de Menem [...] el caudillo moviliza y lidera el descontento frente a la política desestatizada y se transforma, una vez en el poder, en el presidente que repolitiza el Estado, encarnándose él mismo en su expresión unívoca [...] esto permitió [...] la convergencia entre el justicialismo y el liberalismo conservador, que se plasma en el menemismo. (Bosoer & Leiras, 2004, p. 176)

De modo que el modelo de Estado de Bienestar proteccionista, intervencionista y desarrollista que caracterizó a nuestro país por largas décadas, dio paso a la visión neoliberal de un Estado gerencial, que propicia la incorporación irrestricta al mercado. Este paso no se produce de un día para otro, ni fue resultado de una visión demencial del político de turno, sino que más bien responde a un largo y premeditado proceso de disciplinamiento y engaño, de dolor, muerte y pauperización de la población, generados desde el patrón neoliberal y capitalista mundial que muta nuevamente y presiona centrípeta y centrífugamente a las democracias emergentes de los países periféricos.

De esta manera, sobre la base de un discurso que se presentaba como "populista y modernizador", que exaltaba los valores nacionales y la inserción en el mundo a la vez, se permitió:

en materia económica la apertura que se potenció con eje en el endeudamiento externo y la fuga de capitales. El libre movimiento de capitales permitió el ingreso masivo de inversiones, con destino a la compra de las empresas estatales [...] produciendo una importante extranjerización de la economía local. (Gambina, 2002, p. 24)

Este patrón logra consolidarse y enraizarse gracias a la acción de agentes locales que publicitan la naturalización de un sistema opresor, que tras un velo aparentemente democrático oculta la ruptura de los lazos sociales y difumina sus morbosos mecanismos de exclusión, pobreza y marginalidad de vastos sectores de la población que él mismo por naturaleza genera.

Esta política es la que implementa la región en la década del 90 y desde ella los países periféricos, principalmente de América Latina, son forzados a transformar el Estado según las recetas del "Consenso de Washington" (1989), del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial, entre otros organismos internacionales de crédito, que dominan el escenario político mundial.

Este breve recorrido nos permite contextualizar el campo económico-político en el que se encuentra nuestro país y las similares condiciones que transitan los países de la región en la década del 90. La brutal dependencia de las corporaciones transnacionales y

de los organismos internacionales de crédito para sostener las economías locales y la consolidación de políticas de ajuste interno, es el precio que deben pagar los países periféricos para mantener una aparente estabilidad social y para refinanciar sus gigantescas deudas externas, tras el espejismo de insertarse en el mundo global diseñado por el capitalismo mundial en mutación.

Es en este escenario en donde los medios masivos de comunicación "gigantescos emporios privados que dominan sin contrapesos [...] la opinión pública" intentan invisibilizar "la violencia institucionalizada que se oculta tras los pliegues del mercado" (Borón, Gambina & Minsburg, 2004, p. 16), donde la educación y las instituciones educativas cobran una importancia capital, pues sólo a través de la educación sería posible naturalizar y enraizar este discurso único presentado volátilmente por los medios.

Por ello, entre las reformas promovidas por la globalización se requiere una transformación educativa que responda a este modelo mundial y a las "recomendaciones" de los organismos internacionales, pues para lograr la inserción definitiva de los países periféricos al mercado mundial se necesita formar ciudadanos capaces de incorporarse "flexiblemente" a estas lógicas de mercado. Es necesario capacitar ciudadanos del mundo competentes para incorporarse al mercado laboral cada vez más fluctuante y exigente.

Siendo el mercado el que define los regímenes políticos que se requieren para facilitar la libre circulación financiera, también es desde los merca-

dos desde donde se definen en los 90 los lineamientos básicos que debe respetar la educación. Una educación de calidad adecuada a los ritmos y a los vaivenes de este mundo "moderno", el mundo del mercado. Por ello y siguiendo estos criterios son los "Organismos Internacionales" que regulan la economía, los que a través de documentos de diverso alcance definen las líneas de la transformación educativa que deben realizar los países de la región.

Recordemos que como nos dice Chomsky, ya

la Comisión Trilateral se refería a las escuelas como las "instituciones" responsables del "adoctrinamiento de los jóvenes". Este adoctrinamiento tendencioso es imprescindible, porque las escuelas fueron diseñadas [...] para apoyar los intereses del sector social dominante, la gente de mayor riqueza y bienestar. Desde muy temprano, en la educación se nos socializa para que comprendamos la necesidad de prestar respaldo a las estructuras de poder, sobre todo a las grandes empresas, a los hombres de negocios [...] como no apoyes los intereses de los más ricos y poderosos [...] se te expulsa del sistema o se te marginaliza. (Chomsky, 2007, p. 25)

Así, en el año 1990, se celebra en Jomtien (Tailandia) la Conferencia Mundial "Educación para todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" patrocinada por UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial, donde se realiza un diagnóstico de la situación edu-

cativa mundial y se establecen las condiciones para asegurar la erradicación del analfabetismo a través de una educación de calidad para el año 2000, de modo que sea posible para todos estar a la altura de los requerimientos del siglo XXI.

Los gobiernos de la región, siguiendo los lineamientos, marcos de acción y cronogramas impuestos por Jomtien, deberán implementar las reformas necesarias a sus sistemas educativos para asegurar a todos los hombres y mujeres del mundo igualdad de condiciones para incorporarse con eficiencia a los requerimientos del mundo neoliberal e insertarse competitivamente en el mercado mundial, impulsando el acceso a nuevas tecnologías que aseguren el desarrollo sostenido de sus economías. Para hacer estos objetivos posibles se "sugiere" a los países periféricos la provisión de recursos y la adquisición de préstamos internacionales para sostener estos procesos de reforma (Documento de Jomtien, 1990).

A su vez, el Banco Mundial, una de las entidades patrocinantes de la conferencia, ha previsto que durante la década del 90 la prioridad para el otorgamiento de créditos sean los proyectos destinados transformaciones educativas que atiendan a la educación básica de la población de los países solicitantes, conforme a los lineamientos y diagnósticos elaborados por el mismo Banco Mundial y siguiendo las recomendaciones de los especialistas convocados y patrocinados por ellos en Jomtien.

En el año 1992 se reúne la CEPAL y la OREALC para delinear los criterios

que desde la región debían implementarse para adecuarse a los lineamientos sentados en Jomtien a nivel mundial. En ese mismo año, se publica el documento "Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad", en donde se sostiene que la educación debe orientarse a favorecer la incorporación deliberada y sistemática del progreso tecnológico.

La capacitación para el uso de tecnologías de punta constituye el pivote de la transformación productiva, la que armonizada con la democratización política y la flexibilización laboral, posibilitará una mayor equidad social y el desarrollo productivo de la región acorde a las necesidades del mercado mundial (CEPAL, 1992).

De modo tal que la CEPAL

que en los cincuentas se había convertido en uno de los principales baluartes de una reinterpretación crítica de las teorías económicas procedentes de Estados Unidos y Europa, ahora se conforma con jugar el papel de divulgadora de las banalidades conservadoras del [...] Consenso de Washington. (Borón, 2008, p. 101)

Y es la CEPAL (Comisión Económica para América Latina), la que establece las pautas para la educación, no los pedagogos sino los economistas son en los 90 los encargados de recomendar a los países de la región, cómo lograr una educación de calidad que conduzca a la transformación productiva. De modo que deberán adecuarse a los criterios de transformación de la educación promovidos por los organismos internacionales, desde una perspectiva alejada de

la formación humanística que tradicionalmente caracterizó a los sistemas educativos latinoamericanos, para acomodarse a un nuevo paradigma netamente economicista.

Así, estos documentos se convirtieron en fuente de inspiración de todas las reformas educativas latinoamericanas que acompañaron los procesos de transformación y reestructuración del Estado durante la década del 90. Los documentos, entre otras disposiciones y recomendaciones propician la descentralización, el estímulo a la iniciativa privada, el incentivo a la productividad de los docentes, las innovaciones curriculares, la instalación de sistemas nacionales de evaluación de calidad y principalmente la orientación de la educación a la formación para el mundo del trabajo y la competitividad, acotándose el plazo para implementar estas reformas y el dictado de leyes generales de educación y de educación superior, hasta el año 2000 y reiterando la "recomendación" de acudir a préstamos internacionales para su realización efectiva (Guyot, 1997).

Por ello es que las leyes de educación superior -y desde nuestra perspectiva agregaríamos las leyes generales de educación- de los diferentes países de la Latinoamérica- son tan similares. Al respecto nos dice Borón:

No es sorpresa que esta nueva legislación cuyo anteproyecto fue un documento oficial del Banco Mundial sobre este asunto -que fue adaptado a las realidades de nuestros diferentes países mediante un mero cambio en los nombres propios y en las referencias geográficas-

cas e históricas- sea asombrosamente similar en los diferentes países porque, en realidad, el texto básico de la Ley fue preparado en Washington por expertos del Banco Mundial y obedientemente sancionado por nuestros Congresos. (Borón, 2008, p. 60)

Y es siguiendo estos lineamientos que en el año 1993 -y paralelamente en todos los países de la región- se sancionan en nuestro país la Ley Federal de Educación (LFE: 24195/93) y en el año 1995 la Ley de Educación Superior (LES: 25095/95).

En la LFE se articulan los criterios de los documentos internacionales y se propician como pilares fundamentales de la transformación las pautas "sugeridas" por los mismos: descentralización, autonomía, participación, equidad, calidad, igualdad y eficiencia. Se modifica la estructura de los ahora denominados "Servicios Educativos", se promueve un nuevo modelo de gestión y una transformación curricular que favorezcan la generación de competencias que le aseguren al educando su inserción en el mundo laboral y en el mercado económico mundial.

La descentralización promovida por la reforma impulsó la transferencia de los llamados "servicios educativos" de la órbita nacional a las jurisdicciones provinciales, proceso que lejos de favorecer la regionalización del currículum significó un repliegue del Estado Nacional en el cumplimiento de su deber inalienable de proveer educación a todos los habitantes de la nación.

No es un dato menor la nueva denominación de la educación como un

"servicio", pues esto supone, no sólo la retracción del Estado en su deber de proveer educación a todos los ciudadanos sino el derecho inalienable de todo hombre a recibir educación de calidad cualquiera sea su condición social y/o sus posibilidades económicas. Así: "bajo la égida del neoliberalismo, las mayores instituciones de la sociedad moderna: la familia, la escuela, la universidad, los sindicatos [...] -entre otras muchas- fueron rediseñadas para que se convirtieran en obedientes sirvientes de la lógica del mercado" (Borón, 2008, p. 63).

Por otra parte, las desigualdades presupuestarias de las diferentes provincias, junto al desorden y perentoriedad de los plazos para implementar la reforma educativa, que lejos de lograr los objetivos de: "más y mejor educación para todos", "distribución equitativa de los conocimientos", "reducción del analfabetismo, del desgranamiento y la deserción" (Ley Federal de Educación 24195/93) provocó la fragmentación del sistema educativo y favoreció cada vez más altos índices de exclusión, marginalidad.

Al llegar el año 2000, fecha tope impuesta por los documentos de Jomtien y CEPAL, al momento de la evaluación de la efectividad de las transformaciones de los países de la región para erradicar el analfabetismo, se reúnen en Dakar los expertos y elaboran un documento en el que, luego de acaloradas discusiones y numerosos diagnósticos cuantitativos, se concluye que ninguno de los países ha alcanzado los objetivos planteados en Jomtien.

Sin embargo, lejos de replantearse los criterios que desde categorías eco-

nomicistas y ultraliberales se imponen a los países de Latinoamérica, -la mayoría de ellos forzados a asumirlas para acceder a una renegociación de las colosales deudas externas que asfixian a su población- se considera que la principal causa del fracaso de las reformas, es la corrupción de los gobiernos locales y la mala administración de los recursos, por lo que se concluye prorrogando los plazos para la disminución de estos índices hasta el 2015 (Documento de Dakar, 2000).

Ni uno sólo de los criterios se revisa, sólo se prorrogan los plazos y se apela a la necesidad de que los Estados acudan ya no sólo a entidades de crédito externos, sino a técnicos que monitoreen a los expertos locales, para así poder llevar a cabo la reforma que el mercado requiere y exige de los sistemas educativos latinoamericanos para incorporarse al mercado internacional.

Ante esta ceguera ultraliberal que hiere de muerte al estado y que mercantiliza la educación al concebirla como una mera mercancía que se compra y se vende al mejor postor y que al hacerlo le quita su carácter más propio, su carácter de derecho inalienable de la persona, de derecho individual y social que el Estado debe asegurar por encima de las exigencias de los mercados internacionales, nos cuestionamos: el problema educativo con cuyos resultados nos enfrentamos hoy, ¿es fruto de una implementación ineficaz del modelo impuesto por los Organismos Internacionales o es más bien un producto del modelo implementado, de una ideología por naturaleza excluyente, arbitraria y mezquina sustentada en los huidizos humores del mercado, de un

mercado sin Estado y de un Estado en disolución?

A modo de reflexión final

Hemos intentado mostrar, a lo largo de estas páginas, cómo el paradigma neoliberal que se implementó en nuestro país en la década del 90 es resultado de un proceso que a nivel mundial se iniciara en décadas anteriores a raíz de la extraordinaria y sistemática expansión de empresas multinacionales que paulatina y sistemáticamente acumulan y concentran el capital cada vez en menos manos. Estas empresas necesitaban continuar su expansión invirtiendo sus excedentes en nuevos mercados, por lo que era necesario lograr un cambio sustantivo en el concepto de Estado, de modo tal que la circulación del capital no se viera obstaculizada por restricciones comerciales que dificultaran su movilidad.

En esta nueva fase del capitalismo debía lograrse a cualquier costo una nueva articulación entre el Mercado y el Estado, que respetara este orden de prioridad: es el Mercado quien impondrá las medidas a las que debe adecuarse el Estado, sin detenerse en los problemas que a nivel social pudieran ocasionar estas transformaciones. El Estado dejará así de cumplir el rol de articulador entre Mercado y sociedad para convertirse en un sumiso súbdito de las variables económicas de alcance planetario, que cual fuerzas naturales se legitiman como las únicas posibles.

Sobre la base de estos criterios se produce el conjunto de transformaciones políticas, económicas, sociales, cul-

turales y educativas a nivel mundial y, si bien las mismas no se ejecutan con los mismos costos en todos los países, los periféricos son los más afectados y los que sufren con más virulencia esta nueva mutación del capitalismo global.

En nuestro país la década del 70 marcó el inicio de este proceso de "disciplinamiento", ajuste y alineación al modelo neoliberal, que requirió una fase de explícita y extrema violencia, un período de represión y muerte que nos sumió en la oscuridad de una prolongada dictadura militar. Recuperada la democracia en los 80, se inició un proceso de profundas reformas del Estado que culminaron en la década del 90. Este proceso no fue menos violento aunque sí menos explícito y más engañosamente solapado:

Violentos por la gravedad de la crisis social [...] que se expresa en cruentos procesos de desintegración social y fractura de las redes colectivas de solidaridad, que en un pasado no muy lejano, colaboraron eficazmente a mejorar las condiciones de existencia de grandes sectores de nuestra sociedad. Violentos por la disolución de las formas más elementales de convivencia social [...] por la sorda y molecular violencia contenida en el "darwinismo social" del mercado, con su cortejo de previsibles minorías e igualmente previsibles y multitudinarios perdedores. (Borón, Gambina & Minsburg, 2004, pp. 15-16)

En este marco, la educación cumplió una función fundamental, pues sólo a través de ella fue legitimado el inten-

to de (uni) formar a "los nuevos ciudadanos del mundo", de capacitarlos para ajustarse a las inexorables exigencias de los mercados globales y de brindarles las herramientas para adaptarse acriticamente a las condiciones cambiantes de un mercado laboral cada vez más flexible y competitivo. Se operó en la década del 90 la transformación educativa argentina a través de la sanción de leyes que intentaron imponer este modelo y es en este escenario que debemos analizar hoy sus resultados.

Si bien la educación a lo largo de la historia también fue un pilar fundamental para la transmisión crítica de la cultura y el conocimiento y la llave para la transformación de la realidad, cuando la educación y el conocimiento son sometidos a los vaivenes de las variables económicas pierden su eje fundamental: el hombre. Y al perder su eje trastocan su función específica de formar todo y a todos los hombres integralmente, de formar hombres capaces de trascender variables económicas y de vincularse humanamente en la búsqueda de un mundo más justo y más humano para todos.

Estos resultados y menos aun la ideología que les dio sustento, no se modifican con el sólo hecho de derogar la Ley Federal de Educación y de promulgar otra, como ocurriera en nuestro país en el año 2006 con la sanción de la Ley General de Educación (26.206/06), sino con un profundo análisis de base acerca del modelo de Estado y del modelo de país que pretendemos conformar; del modelo de nación y del tipo de ciudadano que se quiere formar a través de la educación. Porque si se deroga una ley pero no se transforma la

mentalidad, si se sanciona una nueva ley pero no se revisa el modelo antropológico, político y económico que lo sostiene, sólo habremos dibujado un nuevo espejismo, sólo habremos mutado pero no podremos generar un discurso alternativo...

Porque, cuando las variables económicas se transforman en el eje exclusivo y excluyente de las relaciones entre los hombres, las relaciones dejan de ser humanas para transformarse en un conjunto de transacciones mercantiles que lejos de posibilitar la plenitud y favorecer el desarrollo de las capacidades más propias de cada hombre y de todos los hombres, lo reducen a un en-

granaje del sistema que si no se acopla a los espasmódicos humores del mercado internacional, es condenado a la más oscura e indigna marginalidad.

"Por ello resulta imperiosa la amplia y efectiva participación de los diferentes actores sociales, que propongan, exijan e impongan un programa [...] de acción, diferente, real, posible" (Minsburg, 2004, p. 23). Este es el desafío y este es el intento en que tenemos puesta la esperanza...

Original recibido: 12-08-2009

Original aceptado: 30-12-2009

Referencias bibliográficas

- Baquero Lazcano, P. (2001). La globalización y el derecho natural de las naciones. En P. Baquero Lazcano (Comp.). *La mundialización en la realidad argentina* (pp. 11-19). Córdoba: Ediciones del Copista.
- Borón, A. (2008). *Consolidando la explotación*. Córdoba: Espartaco.
- Borón, A. & Gambina, J. (2004). Prólogo a la segunda edición. En A. Borón, J. Gambina & N. Minsburg. (Comps.). *Tiempos violentos* (pp. 11-13). Buenos Aires: CLACSO.
- Borón, A., Gambina, J. & Minsburg, N. (2004). Prólogo. En A. Borón, J. Gambina & N. Minsburg. (Comps.). *Tiempos violentos* (pp. 15-17). Buenos Aires: CLACSO.
- Bosoer, F. & Leiras, S. (2004). Posguerra fría, neodecisionismo y nueva fase del capitalismo. En A. Borón, J. Gambina & N. Minsburg (Comps.). *Tiempos violentos* (pp. 165-186). Buenos Aires: CLACSO.
- CEPAL (1992). *Educación y conocimiento, eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: CEPAL.

Chomsky, N. (2007). *La (des) educación*. Barcelona: Crítica.

Declaración Mundial sobre educación para todos (1990). Jomtien, Tailandia.

Documento de Dakar (2000).

Gambina, J. (2002). *Globalización y alternativas: la crisis Argentina y el desarrollo del sistema mundial*. Documento presentado en Seminario Internacional sobre Globalización, Colombia. Recuperado el 24 de julio de 2009, de <http://www.redem.buap.mx/pdf/gambina/gambina10.pdf>

Guyot, V. (1997). Pensar la reforma. *Cuadernos serie Latinoamericana de Educación, año 1, nº 1*, 15-20.

Ley Federal de Educación Nº 24195. (1993). Argentina.

Ley de Educación Superior Nº 24521. (1995). Argentina.

Minsburg, N. (2004). Transnacionalización, crisis y el papel del Fondo Monetario y del Banco Mundial. En A. Borón, J. Gambina & N. Minsburg (Comps.). *Tiempos violentos* (pp. 21-48). Buenos Aires: CLACSO.

Thwaites Rey, M. & Castillo, J. (2004). Poder estatal y capital global. En A. Borón, J. Gambina & N. Minsburg (Comps.). *Tiempos violentos* (pp. 187-206). Buenos Aires: CLACSO.