



Miguel Duhalde\*

# La escuela pública y el trabajo docente

Tensiones entre el derecho a la educación  
y la mercantilización educativa

**PALABRAS CLAVE:** Sindicalismo docente ▪ derecho a la educación ▪ privatización/mercantilización de la educación ▪ educación pública ▪ pandemia covid 19

## PRESENTACIÓN

La relación/tensión entre educación y mercado, vista desde una perspectiva pedagógico-sindical, convoca a una revisión en perspectiva histórica de los procesos de privatización educativa y de las resistencias en defensa de la escuela pública, llevadas a cabo tanto por la organización gremial docente como por la comunidad educativa en su conjunto.

Esta defensa y valoración de la escuela pública evidentemente ha dado sus frutos en tanto un 70% de la población argentina actualmente la sigue eligiendo como institución educativa para enviar a sus hijos e hijas. Se trata de uno de los porcentajes más elevados en América Latina. Sin embargo, no significa una preeminencia categórica ni definitiva de la educación pública, ya que la injerencia de los sectores privados y de la lógica mercantilista han ido creciendo progresiva y constantemente en el campo educativo en nuestro país, especialmente en las etapas de gobiernos neoliberales en lo económico y neoconservadores en lo político.

\* Profesor en Ciencias Económicas; profesor en Ciencias de la Educación; magíster en Metodología de la Investigación Científica; docente e investigador de la Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes de la Universidad Autónoma de Entre Ríos; secretario de Educación de CTERA.



## PRIVATIZACIÓN Y MERCANTILIZACIÓN EDUCATIVA

En primer lugar, consideramos importante hacer una disquisición conceptual sobre lo que entendemos por privatización y por mercantilización. Si bien han sido procesos que históricamente se han desarrollado de manera combinada y complementaria, cada una de estas categorías (privatización y mercantilización) tiene un significado específico y una connotación determinada por nuestra perspectiva analítica que, explícita e intencionalmente, declaramos como posición de clase trabajadora.<sup>1</sup>

De todos modos, y más allá de las diferencias conceptuales, entendemos que ambos procesos han coincidido, histórica y fundamentalmente, en su férrea oposición a la idea de un Estado responsable, regulador y garante del derecho a la educación.

La privatización educativa, entendida como el proceso de intervención y/o injerencia de diversas instituciones del sector privado en el campo educativo, se ha puesto de manifiesto a través de dos tendencias principales, que teóricamente fueron definidas como “privatización exógena” y “privatización endógena” (Ball y Yodell, 2007). Por un lado, lo que llamamos privatización “de” la educación pública (exógena), es entendida como la cesión al sector privado (tercerización) de la potestad para desarrollar acciones educativas destinadas a los sujetos del sistema, en carácter de prestadora de servicios para la provisión y/o gestión de los diversos aspectos propios de este campo. Por otro, la privatización “en” la educación pública (“endógena”), se produce con la traspolación de “ideas, métodos y prácticas del sector privado a fin de hacer que el sector público se asemeje cada vez más a una empresa y sea tan *eficiente* como ella”.

En cuanto al proceso de mercantilización, partimos por entender que, para el mercado, la educación es un bien de consumo; es decir, una mercancía más. Desde esa perspectiva se apela a la idea de la “libertad de mercado”, tanto para los agentes económicos que ofrecen bienes y servicios educacionales, como para los “consumidores” que los escogen o demandan.

A lo largo de la historia se observa que ambos procesos fueron complementarios, con mayor o menor énfasis o “poder de fuego” mercantilista, en las distintas fases de la privatización en nuestro país.

## DEVENIR HISTÓRICO DEL PROCESO DE PRIVATIZACIÓN Y MERCANTILIZACIÓN EDUCATIVA

El proceso de privatización de la educación en nuestro país se viene desplegando desde hace varias décadas. Sin embargo, es importante remarcar que este proceso

1. En este artículo se usa el plural de la primera persona (nuestros/as) en tanto se trata de una traducción personal que hace el autor como parte de la experiencia del colectivo sindical CTERA. Si bien se asume la responsabilidad personal por todo lo escrito, cabe aclarar que gran parte de las ideas son el resultado de la sistematización de una experiencia colectiva que aquí intenta traducirse de la manera más fiel posible al sentido disputado y construido históricamente por la organización.



se ha profundizado en determinados momentos históricos, como durante la reforma neoliberal de la década de 1990 y, más aún, con el gobierno de la “restauración conservadora” encabezada por Mauricio Macri (2015-2019).

Si solamente se tiene en cuenta como dato cuantitativo a la matrícula de estudiantes que asisten a las escuelas privadas, se observa que en la Argentina hay una línea progresiva de crecimiento sistemático. Partiendo de un 7% en la década de 1940, hasta llegar hoy a un 30% aproximadamente de la población estudiantil en escuelas privadas. Sin embargo, esta tendencia no es la única manera en la que se manifiesta el proceso de privatización. Justamente, la resistencia de la organización sindical se ha ido focalizando en las diversas formas en las que este multifacético proceso privatizador se fue manifestando en cada momento histórico.

Esa resistencia gremial a la privatización educativa se puede reconocer desde el propio hito histórico de la creación de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) el 11 de septiembre de 1973 en Huerta Grande. En su misma declaración fundacional de principios, la CTERA expresa la obligación de la organización gremial docente de “defender los derechos de toda la docencia en actividad, pasividad o aspirantes a cargos, sin distinción de ramas, niveles ni jurisdicciones. Esta misma defensa, con respecto a los docentes que se desempeñan en el sector privado, de ninguna manera significa convalidar la privatización del sistema educativo”.

Por supuesto, la resistencia en contra de la privatización educativa ya existía previamente en las respectivas organizaciones sindicales provinciales; pero es a partir de la unificación gremial en la figura de la CTERA que se logra nacionalizar esa resistencia, en un acontecimiento que, además, instituye la identidad de la docencia en el movimiento obrero (trabajadores de la educación) y la concepción de la educación como un derecho: “La Educación es un derecho de todo el Pueblo y por lo tanto, constituye un deber y una función imprescriptible, e indelegable del Estado que responderá a las necesidades individuales y sociales” (Ctera, 1973).

Durante el terrorismo de Estado, esas banderas enarboladas por la CTERA (defensa de la educación pública como derecho social e identificación de la docencia con la clase trabajadora) fueron uno de los principales blancos de aquella dictadura que, para imponer su proyecto, reprimió y ejecutó persecuciones, detenciones, torturas, asesinatos y desapariciones. El caso emblemático en nuestro gremio fue el asesinato del por entonces secretario general de CTERA, Isauro Arancibia, en la sede sindical, el mismo 24 de marzo de 1976. Como también lo fue la desaparición de Marina Vilte, Eduardo Requena y más de seiscientos docentes por los que nuestra organización sigue exigiendo “Memoria, Verdad y Justicia”.

Recuperada la democracia, durante la realización del Congreso Pedagógico de 1984, la CTERA propuso, entre otras cosas, la eliminación del subsidio estatal a la educación privada, entendiendo que este contribuía con la privatización y la profundización de la desigualdad en el sistema educativo. Cabe tener presente



que, en ese período, también se va consolidando la inserción de la CTERA en el movimiento obrero, con lo que significó la Marcha Blanca del año 1988.

Acontecimiento por el cual las luchas de los docentes se transforman en luchas públicas, ocupan las calles, rompen los límites sectoriales porque son comprendidas (y apoyadas) por el ciudadano común, por otros trabajadores; en síntesis los docentes, sus reivindicaciones y sus formas de lucha comienzan a reconocerse y ser reconocidas parte de las luchas del pueblo. Una escena: por primera vez un Secretario General de la CGT, por entonces Saúl Ubaldini, habla en Plaza de Mayo a columnas de trabajadores con guardapolvos blancos y a cuadritos, que en un exceso de efusividad proletaria entonan la consigna “Somos obreros de la tiza”. Un acontecimiento que, aunque no logre sellar la pertenencia definitiva de los docentes a la clase trabajadora, modifica el interior de sus conciencias, sus formas de pensar, sentir y hacer como colectivo gremial (Vázquez, 2005).

Durante la década de 1990 recrudece el avance privatizador en el marco de las reformas educativas neoliberales que se producen tanto en nuestro país como en la región latinoamericana. En esta etapa, la lucha sindical se reorganiza como “resistencia democrática a la destrucción del sentido público de la educación”. El primer escenario de disputa se dio en oposición al proyecto menemista de “Ley Federal de Educación”, claramente privatista respecto al papel subsidiario del Estado y descentralizador. En 1997 se logró la nacionalización de la resistencia sindical docente con la instalación de la “Carpa Blanca” frente al Congreso de la Nación para reclamar por la reforma neoliberal del Estado, el ajuste y la precarización laboral que afectaba a los trabajadores docentes, y para exigir una ley de financiamiento educativo. Resistencia que también se planteó para frenar el desfinanciamiento progresivo del sistema educativo, como así también para disputar el sentido y el valor de la escuela pública y en contra de la privatización y de los mecanismos de exclusión y segmentación que las reformas neoliberales fueron introduciendo en las escuelas.

Durante el macrismo, este proceso de “privatización y mercantilización” de la educación se hace más evidente y se expresa a través de diversas y renovadas formas. Tal como en la década de 1990, esta política se sustenta en la idea de que todo lo “público” es ineficiente. Frente a esta supuesta ineficiencia, la propuesta de la derecha en el campo educativo pasa por sostener e imponer los principios de la “Nueva Gestión Pública” (NGP), trasladando la lógica empresarial al funcionamiento de las escuelas, enfatizando la rendición de cuentas y las mediciones estandarizadas de los resultados de las pruebas nacionales e internacionales.

La NGP constituye una expresión de las tendencias privatizadoras de la educación en la región que ha ganado enorme fuerza en los últimos años. Se trata, a grandes rasgos, de un programa de reforma del sector público inspirado en las lógicas de funcionamiento del sector empresarial privado y de disciplinas afines que tiene por finalidad “mejorar la eficiencia, la eficacia y



el rendimiento general de los servicios públicos en las burocracias modernas” (Verger y Normand, 2015).

Durante el mandato de la Alianza Cambiemos, la presencia de las fundaciones, ONG, empresas e instituciones privadas en el campo educativo se multiplicó, y estos actores pasaron a ser los interlocutores privilegiados para la definición de las políticas educativas neoconservadoras. Los representantes de fundaciones y ONG sostenidas por empresas o los propios empresarios y CEO de las mismas dedicados al “negocio de la educación”, se articularon para promover los valores mercantiles y para operar en pos de profundizar el proceso de privatización. Muchos de estos CEO ocuparon directamente cargos en la función pública para quedar posicionados en lo que habitualmente se conoce como “los dos lados del mostrador”. De esta manera, durante el macrismo se intentó avanzar por todos los medios con la imposición de los valores del mercado, acompañando sus acciones con el fomento del desprecio por la escuela pública, por los/as maestros/as y por el trabajo docente. Refiriéndose a la política educativa de este gobierno, Adriana Puiggrós (2017) expresa: “Es ortodoxo respecto al credo de la libertad de mercado en educación; sus políticas producen una brecha profunda entre la educación ‘pública estatal’ y la ‘pública privada tradicional’, en tanto entrega ambas al impredecible oleaje del mercado”.

Esas tendencias privatizadoras se sostuvieron en un enfoque de la pedagogía del liderazgo, el emprendedorismo y la meritocracia, complementándose con políticas de subordinación de la formación docente a la evaluación de “la calidad” y a las mediciones estandarizadas de los resultados. Todo ello para responder a las demandas de los sectores concentrados de la economía y del capital transnacional por una transformación de los sistemas educativos, la flexibilización del mercado de trabajo docente y la transformación o desaparición de los sindicatos de la educación, al considerarlos como una traba u obstáculo para la profundización de la privatización y el comercio educativo.

Este período marca uno de los momentos de la historia en los que la privatización más enfáticamente introduce los valores y las reglas del mercado en la educación. A su vez, coincide (no casualmente) con el cambio de la escala desde la que se gobierna la educación: “poder creciente de actores y agencias con influencia global” (Robertson y Dale, 2013). Este poder creciente de los sectores privados a escala global en el campo educativo se puso aún más en evidencia en el contexto de la pandemia provocada por el coronavirus.

## **PANDEMIA Y MERCANTILIZACIÓN EDUCATIVA EN LA ETAPA DEL “CAPITALISMO DE PLATAFORMAS”**

La pandemia del coronavirus ha afectado a todas las naciones causando miles de muertes y trastocando la vida cotidiana de sus poblaciones, especialmente en aquellos países con profundas desigualdades estructurales preexistentes. Una situación inédita para las sociedades en general y para la educación en particular,



en la que se conjuga el aislamiento social y el consecuente cierre de los espacios físicos de las escuelas, con un marco de recesión económica, caracterizado por la precarización de las condiciones laborales, el aumento de la desocupación y la pobreza, las desigualdades en el acceso a la conectividad y en la disponibilidad de recursos y dispositivos digitales. Diferentes situaciones, condiciones y posibilidades para que las familias acompañen la educación de sus hijas/os en los hogares, mientras las escuelas permanecían “cerradas” y los procesos educativos trataron de mantener la pedagógica desde la no presencialidad.

En este contexto, las escuelas públicas han tenido condiciones más adversas que las privadas a la hora de dar respuestas pedagógicas, dada la desigualdad socioeconómica y la consecuente diferencia en la disponibilidad de recursos, condiciones y herramientas digitales por parte de las familias que asisten a unas y a otras, respectivamente. Este es un serio problema debido al peligro subyacente de que se confundan las causas de la desigualdad educativa y, en lugar de tener en cuenta las condiciones socioeconómicas diferenciales entre la población y la disparidad de recursos en las escuelas, se considere que esencialmente la enseñanza privada es mejor que la pública.

A esta problemática se le suma que tanto en la opinión pública como en la misma base docente, se ha instituido la idea respecto a que “las nuevas tecnologías en las aulas no tiene vuelta atrás” y que “han llegado para quedarse”. Entonces, cabe la pregunta, ¿qué políticas educativas de Estado habrá que implementar para sortear el problema de la desigualdad y la brecha digital? La respuesta parece obvia, en tanto queda clara la necesidad de incorporar cada vez más las nuevas tecnologías a la cotidianeidad escolar en condiciones igualitarias. Sin embargo, subyace una complejidad en todo ello que es necesario abordar.

Evidentemente el problema no se resuelve solo con dotar a las escuelas, docentes y estudiantes de computadoras y acceso a Internet (condición obviamente imprescindible), sino también con políticas soberanas de formación docente que habiliten usos más complejos de los medios digitales en perspectiva crítica y en oposición a las lógicas basadas en la “compra” de enlatados educativos producidos por las empresas privadas que se dedican a hacer de la educación un negocio más.

Hay que saber muy bien que este contexto de pandemia ha resultado ser aún más propicio para el avance de la lógica de mercado en la educación: “Las empresas privadas del sector informático y comunicacional se expandieron y constituyeron coaliciones multisectoriales y alianzas de hecho al amparo de los auspicios y patrocinios provenientes de los organismos internacionales (como UNESCO y UNICEF) y de las entidades internacionales de financiamiento, principalmente el BID y el BM. Articulaciones que presentan, como principio fundamental, una serie de ‘recomendaciones’ para realizar alianzas público/privado, avalando implícitamente la subordinación de los Estados nacionales a las corporaciones” (CTERA, CIFRA, CONADU, IEAL, 2021).

La llamada “brecha digital” en principio era definida simplemente por el acceso a la tecnología. Sin embargo, hoy se puede observar cómo se ha resignificado la idea de brecha al registrarse una diferenciación respecto del uso de dichas



tecnologías. Es decir, se evidencian diferencias en el “para qué” usarlas, “cómo” hacerlo, “con qué” contenidos. Las condiciones para educar en tiempos de pandemia han puesto aún más en evidencia esta resignificación de la brecha digital.

Desde las organizaciones sindicales se ha planteado que es necesario tener mucho cuidado en el diseño de las políticas para la integración de las tecnologías en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, ya que están estructuradas de manera tal que los/as ciudadanos/as son vistos como usuarios/as y clientes a quienes buscan satisfacer desde la lógica empresarial/mercantil, en plazos cortos y renovables. Este tipo de tecnologías está en manos de los sectores privados que en todo este tiempo fueron alterando la idea de validez del conocimiento, con respecto a lo que desde la escuela históricamente se había venido edificando.

“Las nuevas tecnologías tienen lógicas y modos de configurar el conocimiento muy diferentes a los de la escuela. Las TIC funcionan en base a la personalización, la seducción y el involucramiento personal y emocional, y suelen ser muy veloces e interacción inmediata. La escuela, en cambio, es una institución basada en el conocimiento disciplinar, más estructurada, menos exploratoria y con tiempos y espacios determinados de antemano, más lentos y menos porosos” (Dussel y Quevedo, 2010).

El desafío es la revisión de estas lógicas contrapuestas para que obviamente la estructura de las escuelas sea puesta en transformación, pero sin caer en la mera enseñanza que proponen los “buscadores”, donde lo que importa ya no es la profundidad del conocimiento para llegar a la verdad, sino la intensidad de la experiencia emocional y la gratificación inmediata. Las respuestas de los buscadores no necesariamente aseguran una educación de calidad, pues lo que se impone como verdadero tiene que ver con los resultados que cuentan con mayor cantidad de sitios que los direccionan o enlazan, que son más visitados o referenciados por más usuarios. Representan el giro de la “pérdida del valor de la profundidad” como fuente de conocimiento hacia la idea de lo superficial (navegar, surfear).

Esos buscadores, que las empresas privadas se encargan de poner al “alcançe de la mano” de los Estados, de los sujetos pedagógicos y de la población en general, están directamente relacionados con la manipulación de los “datos personales”. Google es el modelo empresarial (no el único) con estrategias invasivas de la vida privada que ha pasado a formar parte esencial en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las mediciones de la vida social que estos “buscadores” realizan a través de la inteligencia artificial (algoritmos) generan nuevas formas de exclusión, segmentación, selección y discriminación, que son disimuladas tras los formatos “amigables” de las nuevas tecnologías. Los recursos tecnológicos no son meras herramientas, sino que en su funcionamiento expresan una manera de concebir el mundo, la humanidad y sus relaciones.

Frente a esta “transformación digital” se torna indispensable la participación directa de los Estados en la generación de plataformas digitales propias que sorteen la dependencia respecto al sector privado y se redoble el desafío de la intervención política que frene la mercantilización para garantizar verdaderamente el derecho a la educación pública que hoy está en riesgo por el capitalismo de plataformas.



## A MODO DE CIERRE

Los días de conmoción pandémica han exigido cambios sustanciales en lo que hasta ahora teníamos como idea y representación de “la escuela”.

Hoy (en tono crítico) se le exige a la escuela que cambie y se actualice, al mismo tiempo en el que también se la valora y reconoce por su importancia en los procesos educativos que requieren de la presencialidad.

Al mismo tiempo, los sectores que históricamente cuestionaron a la escuela y denostaron el trabajo de las y los docentes, a poco de andar la cuarentena comenzaron a pedir a los gritos (literalmente, “a los gritos”) que abran las escuelas que se mantenían cerradas para preservar las condiciones sanitarias de la población en su conjunto, y mientras la continuidad pedagógica se sostenía desde la virtualidad en gran parte de los casos.

En este mundo de paradojas, los sectores que siempre hemos defendido a la escuela pública, también reconocemos la necesidad de pensar en una “otra escuela”, sin que ello signifique hacer el simple y reduccionista ejercicio de “hablar mal de la escuela” que teníamos antes de la pandemia. Todo lo contrario, y el aporte que al respecto podemos hacer desde una perspectiva pedagógica y sindical, consiste en la idea de “partir” de esa escuela (partir en el sentido de “reconocer”), teniendo como horizonte la revisión permanente de las tres dimensiones constitutivas de nuestro trabajo docente: las condiciones del puesto y del proceso de trabajo; la organización institucional y la política curricular. Dimensiones que, durante la pandemia, se comprendieron aún mejor en su integralidad. Como nunca antes, la base docente pudo vivenciar la importancia que tiene pensar estas tres dimensiones de manera relacional, ya que considerarlas por separado dificulta, e incluso imposibilita, cualquier proyecto educativo que se piense desde la perspectiva de la educación como un derecho social y humano. Seguir pensado el puesto de trabajo, la organización institucional y la política curricular como compartimentos estancos, no hará más que contribuir con la privatización y la mercantilización educativa.

## BIBLIOGRAFÍA

- Balduzzi, J. y Vázquez, S. (2013). *De apóstoles a trabajadores. Luchas por la unidad sindical* (2ª ed.). Buenos Aires: Ediciones CTERA.
- Ball, S. y Yodell, D. (2007). *La privatización encubierta de la educación pública*. Universidad de Londres: Instituto de Educación.
- CTERA, CIFRA, CONADU, IEAL. (2021). *Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19. Tendencias principales, Internacional de la Educación para América Latina*. Buenos Aires, en prensa.
- Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital* (1ª ed.). VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana.



- Feldfeber, M., Puiggrós, A., Robertson, S. y Duhalde, M. (2018). *La privatización educativa en Argentina*. Buenos Aires: Internacional de la Educación y Ediciones CTERA.
- Kuehn, L. (2020). *El capitalismo de plataforma virtual coloniza la educación*. Canadá: Red SEPA. <http://idea-network.ca/es/?p=241>
- Puiggrós, A. (2017). *Adiós, Sarmiento. Educación pública, Iglesia y mercado*. Buenos Aires: Colihue.
- Robertson, S. y Dale, R. (2013). The social justice implications of privatisation in education governance frameworks: a relational account. *Oxford Review of Education* 39(4), 426-445. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03054985.2013.820465#.Uf17TI2sh8E>
- Ruiz, C. (2010). *De la República al mercado. Ideas educativas y política en Chile*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- SITEAL. (2011). *Cobertura relativa de la educación pública y privada en América Latina*. Buenos Aires.
- Vázquez, S. (2005). *Luchas político educativas: el lugar de los sindicatos docentes*. Buenos Aires: Ediciones CTERA.
- Verger, A. y Normand, R. (2015). Nueva Gestión Pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global. *Educación y Sociedad*. Campinas, 36(132).
- Williamson, B. y Hogan, A. (2020). *La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19*. Reino Unido: Internacional de la Educación Ed.
- Zemelman, H., Rauber, I. y Tamarit, J. (2004). *La escuela como territorio de intervención política*. Buenos Aires: Ediciones CTERA.
- Zuboff, Sh. (2020). *La era del capitalismo de vigilancia*. Paidós, eBook (Trad. Albino Santos).