

Sobre el derecho a la educación y las tensiones gestadas en los tiempos actuales. Retomar y fortalecer debates

El día 27 de marzo de 2024 desde el departamento de Ciencias de la Educación en conjunto con la cátedra Política Educacional-B llevamos adelante una actividad de inauguración del primer cuatrimestre de este año lectivo. Se trató de una clase a cargo de la Profesora Myriam Feldfeber que tuvo como eje **el derecho a la educación**. Luego de su disertación, compartieron sus reflexiones Anahí Guelman (profesora titular de Pedagogía A), Mariela Helman (profesora de Psicología Genética y de Problemáticas Pedagógicas del Nivel Primario), Valentina Irigoyen (estudiante, adscripta de Políticas Educativas Contemporáneas y militante en Pública y Popular) y Lara Feinstein (estudiante, adscripta de Política Educacional y militante en Inédito Viable).

La conversación recorrió distintos puntos en torno a las aristas que componen la discusión sobre el derecho a la educación enlazando con las tensiones y disputas que están en agenda hoy en día. Entre ellas surgieron los siguientes interrogantes: ¿qué modelo de sociedad queremos instituir? ¿En qué modelo educativo estamos pensando? ¿Para qué proyecto de país? ¿Cómo pensamos la ciudadanía? ¿Desde qué lugar? ¿Qué implica la construcción de lo común? ¿Cómo logramos pensar en una acción colectiva para disputar los efectos de la pedagogía de la crueldad?

Diversos motivos llevaron a la organización y realización de esta actividad, pero es posible afirmar que el contexto actual en el que nos encontramos inmersos y el impacto que este tiene en nosotros —como estudiantes, como docentes, como investigadores, como graduados, como trabajadores, como sujetos de derechos— resultó ser un puntapié fundamental para dar cauce al encuentro, la escucha y la reflexión conjunta.

A continuación, compartimos la reedición revisada y actualizada del artículo “El derecho a la educación frente a los desafíos de la justicia social” de Myriam Feldfeber (2022). En el escrito se desarrollan parte de las cuestiones abordadas en la clase inaugural.

El derecho a la educación en la encrucijada. Entre el aumento de la desigualdad y la crisis del federalismo¹

Myriam Feldfeber | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

Los derechos humanos, garantizados en los Pactos y Tratados Internacionales y en las constituciones y en las legislaciones de cada país, son el resultado de procesos históricos y de las luchas de los colectivos sociales por la materialización y ampliación de los derechos. El primer instrumento en el que se reconoce a la educación como derecho humano es la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) en la que se establece que “toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la educación elemental y fundamental. La educación elemental será obligatoria. La educación técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a la educación superior será igual para todos, en función de los méritos respectivos”.

En los Pactos y Tratados Internacionales específicos de derechos económicos, sociales y culturales (DESC) se incluyó la garantía del derecho a la educación que debe ser ejercido bajo condiciones de igualdad y no discriminación, al mismo tiempo que se incorpora el principio de la gratuidad. Dentro del Sistema Interamericano de Derechos Humanos (SIDH), en el Protocolo Adicional de la Convención Americana de Derechos Humanos en materia de DESC, se establece un mecanismo de peticiones individuales ante la Comisión o la Corte Interamericana de Derechos Humanos según corresponda, en los casos que se haya cometido una violación al derecho a la educación. Las garantías en torno al derecho a la educación, gratuita y bajo el principio de igualdad y no discriminación, se encuentran estrictamente incorporadas entre las obligaciones de cumplimiento inmediato por parte de los Estados y no admiten excepción alguna de incumplimiento (Pautassi, 2011).

Sin embargo, en sociedades atravesadas por múltiples ejes de desigualdad, la distancia entre el derecho a tener derechos y a poder ejercerlos constituye uno de los principales problemas y desafíos en el campo de las políticas públicas desde un enfoque de derechos en el que los sujetos son los titulares de esos derechos que el Estado debe garantizar. En Argentina, esto se complejiza por la organización federal de nuestro país y la falta de articulación entre el gobierno nacional y los gobiernos provinciales para garantizar los derechos de todas y todos con independencia del hogar y de la provincia en el que cada una y cada uno haya nacido.

Los debates en torno al derecho a la educación se tornan más relevantes a partir de la llegada al gobierno en diciembre de 2023 de un presidente de ultraderecha que cuestiona la existencia de los derechos sociales, entre ellos el derecho a la educación, y afirma que no es un derecho porque “alguien lo tiene que pagar” (TVN Chile, 2020). Sostiene que “tal como señalara Milton Friedman: “nada bueno del Estado se puede esperar” (Casa Rosada, 2024), por lo tanto, la regulación debe estar a cargo del mercado, al que considera como un “proceso de cooperación social en el que se intercambian derechos de propiedad” (La Nación, 2020). Estas afirmaciones

¹ Este texto es una versión revisada y ampliada del artículo “El derecho a la educación frente a los desafíos de la justicia social” publicado en Anales de la Educación Común, 2022, Vol. 3, N° 1-2, pp. 43-51

se sustentan en una concepción que contradice lo establecido en los instrumentos internacionales sobre los DESC, en la Constitución Nacional y en la legislación vigente.

En este artículo presentamos algunas consideraciones sobre el derecho a la educación centrándonos en cuatro aspectos: las diferentes concepciones acerca del derecho a la educación; la garantía del derecho en el marco del federalismo; el enfoque integral de derechos ante los desafíos de la justicia social y la mirada sobre la educación como derecho en la era de la cultura digital en un contexto de vulneración de derechos.

› 1. Diferentes concepciones acerca del derecho a la educación

De acuerdo con la perspectiva generacional de los derechos humanos, el derecho a la educación se inscribe en el conjunto de los derechos sociales. No obstante, si nos detenemos en la construcción histórica del derecho a la educación podemos dar cuenta de la confrontación de diferentes perspectivas, aún hoy presentes, que conciben a la educación como derecho natural o personal, como derecho individual y como derecho social.

La disputa en el terreno educativo entre el Estado y la Iglesia se ha centrado históricamente en torno a quién le corresponde el derecho a educar, o más precisamente, en quiénes delegan los padres la educación de sus hijos y cuáles son los contenidos que deben ser enseñados. A lo largo del siglo XX se ha reeditado cíclicamente este debate. El derecho a la educación, como construcción histórica polémica, parte del monopolio de la iglesia materia educativa, pasando por la concepción burguesa de la educación como derecho individual, para llegar finalmente a la concepción de la educación como un derecho social, vigente desde mediados del siglo XX hasta la década de 1970, cuando comenzó a ser cuestionada como parte de las instituciones del Estado de Bienestar (Paviglianiti, 1993).

Si bien se trata de disputas históricas, estas se han reeditado en diversos períodos tal como puede observarse en los debates en torno a la Educación Sexual Integral (ESI) y a la obligatoriedad de la educación religiosa en la Provincia de Salta. En el año 2017 la Corte Suprema declaró inconstitucional la Ley Provincial y resolvió que no podrá darse educación religiosa en las escuelas públicas en el horario escolar y como parte del plan de estudios.

Para la Iglesia Católica la educación es un derecho natural y personal que corresponde a la persona humana y se vincula con la libertad de enseñanza entendida como la libertad de los padres de elegir la educación de sus hijos. Pero al considerarse la familia una sociedad natural y por lo tanto imperfecta, esta delega la educación de los hijos en la Iglesia, por su rol de Mater y Magister tal como se establece en la Encíclica Divini Illius Magistri del año 1929. De acuerdo con la Encíclica, el Estado tiene una función subsidiaria, una misión supletoria de los defectos de la sociedad familiar, remediándolos con medios idóneos, pero siempre en conformidad con los derechos sobrenaturales de la Iglesia. El Estado debe proteger la educación moral y religiosa de la juventud favoreciendo la iniciativa y la acción de la Iglesia y de las familias. Por lo tanto, la subsidiariedad del Estado en materia educativa constituye para la Iglesia una consecuencia natural del hecho de considerar a la familia como agente natural y primario de la educación. Esta formulación sobre el rol de la familia fue incorporada en la Ley Federal de Educación del año 1993 y se mantuvo en la Ley de Educación Nacional (LEN) vigente sancionada en el año 2006.

La concepción de la educación como derecho individual se vincula con la conformación del Estado liberal y la vertiente pública de la educación. Estado y sociedad van a ser considerados como realidades abiertamente distintas y contrapuestas: de un lado, el Estado, pensado como un régimen de relaciones de poder entre desiguales, gobernantes y gobernados; de otro lado, la sociedad, conceptuada como un ámbito de relaciones entre iguales. La construcción teórica que se impone con la Revolución francesa supuso en la práctica, el fin del Estado absoluto, la limitación del poder político por la existencia de derechos que el nuevo Estado debía respetar y garantizar a partir de la no intervención (Puelles Benitez, 1993). Sin embargo, en la conformación de los estados liberales la educación jugó un papel central lo que supuso una fuerte intervención estatal, estableciendo la obligatoriedad escolar y organizando y expandiendo los sistemas públicos de instrucción como sistemas de masas que llegaron a abarcar a la totalidad de la población infantil (Ramírez y Boli, 1999).

La aparición de los derechos sociales son el fruto de una larga transformación del Estado liberal:

“Mientras que las libertades públicas surgen en el Estado liberal con un contenido esencialmente negativo, orientadas a negar la acción del Estado, a procurar que éste se limite a no intervenir, a no hacer, respetando, por tanto, un recinto privado rodeado y protegido por los derechos de libertad, en el Estado de Bienestar o Estado social de derecho la constitución de la educación como derecho social va a exigir precisamente todo lo contrario, va a demandar la intervención del Estado y, para ello, una ampliación de los poderes del Estado” (Puelles Benitez, 1993: 12).

El desarrollo de la concepción del derecho social a la educación a lo largo del siglo XX va diferenciándose de la educación como derecho de enseñar. La enseñanza es considerada un medio para la realización del derecho fin que es la educación, lo que supone un Estado docente que garantice su efectiva materialización (Paviglianiti, 1993). El derecho social a la educación conlleva el deber del estado de garantizar el derecho a la educación a lo largo de toda la vida.

Las políticas neoliberales y neoconservadoras que cobraron fuerza a partir de la crisis de los años 70 impulsaron el rol subsidiario del Estado, reservándose el poder de regulación y evaluación de las instituciones y de los resultados del proceso educativo. Estas políticas, a partir de una crítica de la idea de los derechos sociales como artificios creados por el modelo de Estado de Bienestar, colocaron el foco en la concepción del derecho individual basado en un el individualismo posesivo a la vez que impugnaron el rol docente del Estado como garante del derecho a la educación (Feldfeber, 2015). Estas políticas tuvieron su expresión en nuestro país en la última dictadura militar y en la autodenominada “transformación educativa” implementada en los años 90.

Desde una perspectiva más radical, se considera que la educación no es un derecho sino es una mercancía, sujeta a las reglas del libre mercado. El Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS) firmado en el marco de la Organización Mundial del Comercio (OMC) en el año 1995 que incluyó a la educación dentro de los servicios comercializables, es un ejemplo elocuente de la institucionalización de esta perspectiva en el ámbito internacional, a través de la cual se busca limitar la soberanía de los Estados y su posibilidad de desarrollar políticas públicas que garanticen los derechos sociales y humanos fundamentales, entre ellos el derecho a la educación.

› 2. ¿Quiénes garantizan el derecho a la educación en un país federal?

Uno de los primeros interrogantes que surgen al considerar el gobierno del sistema y la distribución de responsabilidades y atribuciones entre la nación y las provincias en el marco del particular federalismo que caracteriza a nuestro país es quiénes garantizan el derecho a la educación establecido en las bases constitucionales y legales (Feldfeber, 2015).

En la Constitución de 1853 se definió un triángulo constitucional que establece la obligación de las provincias de atender la educación primaria (art. 5), el derecho de todos los habitantes de enseñar y aprender (art. 14) y la atribución del Congreso de organizar la educación en todos los niveles (art. 67 inciso 16, art. 75 inc. 18 de la constitución reformada) (Bravo, 2006). De la interpretación de los artículos constitucionales se desprende que la educación primaria corresponde a las provincias y se acepta la acción concurrente de la Nación y de las provincias en los niveles medio y superior. Al Congreso de la Nación le compete dictar las directrices del conjunto del sistema.

En la Reforma Constitucional de 1994 se estableció en el artículo 75 (que reemplazó al art. 67 de la Constitución de 1853) que el Congreso debe “sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales, que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y la autarquía de las universidades nacionales”. Bravo (2006) señala que se trata de un conjunto de principios normativos que, afirmando el federalismo, están orientados a la consolidación de la unidad nacional, con resguardo de la autonomía de las provincias y las particularidades regionales y municipales, a la vez que se afirma la responsabilidad del Estado en materia educativa de modo tal que todos los habitantes —en igualdad de oportunidades y posibilidades, sin discriminación alguna, con promoción de los valores democráticos— puedan ejercer efectivamente el derecho a la educación.

También en la reforma del año 1994 se incorporaron con jerarquía constitucional los Pactos y Tratados Internacionales en lo que se establece el derecho social a la educación y la obligación de los Estados de garantizarlo.²

En la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006 se estableció que “la educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (art.2). De acuerdo con la Ley, “el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias” (art.4).³ El Estado Nacional fija la política educativa y el Consejo Federal de Educación (CFE), presidido por el Ministro de Educación e integrado por las autoridades responsables de la conducción educativa de cada jurisdicción y tres representantes del Consejo de Universidades, es el

2 Entre otros, podemos mencionar los siguientes: Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; Declaración Universal de Derechos Humanos; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales – Civiles y Políticos y su Protocolo Facultativo; Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial; Ley Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer; Convención sobre los Derechos del Niño; Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

3 En el artículo 6 de la LEN se establece que son responsables de las acciones educativas el Estado nacional, las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los municipios, las confesiones religiosas reconocidas oficialmente y las organizaciones de la sociedad; y la familia, como agente natural y primario.

organismo interjurisdiccional de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional, que debe asegurar la unidad y la articulación del sistema educativo nacional. Sus resoluciones, de acuerdo con lo establecido por la Asamblea, son de cumplimiento obligatorio, pero en la práctica, los acuerdos alcanzados no siempre se respetan y además no hay mecanismos que garanticen su efectivo cumplimiento.

Cuando nos referimos al sistema educativo argentino es necesario considerar que no se trata de un sistema en el sentido estricto del término sino de 24 “subsistemas” débilmente articulados, resultado de un proceso histórico de construcción en el que tanto la Nación como las provincias se hicieron cargo de las instituciones educativas. Luego de las diferentes etapas de transferencias de los servicios de dependencia nacional a las provincias y a la Ciudad de Buenos Aires,⁴ todas las escuelas de los niveles inicial, primario y secundario y las Instituciones Superiores de Formación Docente y de Formación Técnica quedaron a cargo de los estados sub-nacionales. Como consecuencia de las transferencias se profundizaron las tendencias a la segmentación en términos del financiamiento del sistema, las condiciones de escolarización y del trabajo docente, las propuestas de formación, incluyendo las definiciones curriculares, entre otros aspectos.

Las leyes sancionadas a partir del año 2003 marcaron un punto de inflexión respecto de la denominada “transformación educativa” de la década de 1990, estableciendo nuevos mecanismos de regulación por parte del gobierno nacional y aumentando la inversión educativa (Feldfeber, 2011). Sin embargo, las mejoras impulsadas durante los gobiernos de Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner no lograron superar la fragmentación y articular un sistema de unidad sobre bases federales, problema que trasciende el campo educativo y se observa en diferentes áreas sociales y de política pública en general.

El financiamiento educativo constituye una fuente permanente de conflicto en el marco de un federalismo que no logra resolver el problema de una distribución equitativa de los recursos fiscales (desde la reforma constitucional de 1994 está pendiente la sanción de la una ley de coparticipación federal de impuestos). La Ley N° 26.075, de Financiamiento Educativo, sancionada en el año 2005 durante el gobierno de Néstor Kirchner, estableció el incremento de la inversión en educación, ciencia y tecnología en forma progresiva, hasta alcanzar en el año 2010 una participación del 6 % en el Producto Bruto Interno, en función de metas establecidas como destino de las inversiones. Con la ley, aumentó significativamente la inversión educativa y se incrementó la participación relativa de la Nación en el presupuesto consolidado destinado a educación, pero no se logró resolver la brecha en la inversión educativa entre las provincias, producto de la desigual disponibilidad de recursos fiscales (Bezem et al., 2014). Tal como señala Morduchowicz (2019), el federalismo fiscal-educativo en la Argentina se caracteriza por una disparidad de asignaciones de recursos a los sistemas educativos provinciales asociada a la disponibilidad de recursos fiscales que, a su vez, da lugar a una significativa dispersión en los niveles salariales docentes.

Cuando nos preguntamos quién es o quiénes son los responsables de generar las condiciones para garantizar el derecho a la educación, la normativa vigente establece en general que son el Estado nacional y los Estados provinciales los responsables principales, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. Sin embargo, la historia del sistema educativo y el análisis de las trayectorias de las políticas ponen en evidencia la distancia entre lo normado, las políticas destinadas a garantizar lo que las leyes establecen, las

⁴ El proceso de transferencia se inició a mediados del siglo XX. En el año 1978, durante la dictadura, se transfirieron las escuelas de los niveles inicial y primario de dependencia nacional (sin los fondos correspondientes) y durante la reforma de los años 90, las instituciones de nivel medio y superior no universitario (en este caso con una fórmula de financiamiento pero que no llegó a cubrir la totalidad de los recursos que debieron asumir las provincias).

institucionalidades que se generan y los diversos modos de recontextualización y apropiación por parte de las comunidades educativas y los sujetos.⁵ También hay que considerar el porcentaje de la población en edad escolar, en especial de los sectores cuyos derechos son vulnerados, que ya no estaba escolarizada antes de la pandemia por COVID-19 y a las y los estudiantes que, aun cuando se han desarrollado políticas específicas, como por ejemplo el programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR) de la Provincia de Buenos Aires, no asisten a las instituciones educativas en territorios atravesado por profundas desigualdades.

En este contexto, el problema y el desafío pasa por conformar un sistema educativo nacional sobre bases federales⁶ que, a partir de una acción concertada entre las diferentes instancias de gobierno y los diferentes poderes (Ejecutivo, Legislativo y Judicial) con la participación de las comunidades educativas, de las familias, los sindicatos y los movimientos sociales, garantice el derecho social a la educación respetando las diferencias y las particularidades locales en un país profundamente desigual.

› 3. La educación desde un enfoque de derechos ante los desafíos de la justicia social contemporánea

La garantía del derecho a la educación, desde un enfoque de derechos, implica articular los derechos económicos, sociales y culturales que los estados deben garantizar con criterios de universalidad y progresividad para el conjunto de la población.

El enfoque de derechos surge como nexo entre las perspectivas de análisis de las políticas públicas y el andamiaje de los derechos humanos. Constituye un marco conceptual para fundar normativamente el proceso de desarrollo humano en principios y estándares internacionales, operacionalmente dirigido a respetarlos, protegerlos y satisfacerlos (CEPAL, 2006, Abramovich y Pautassi, 2006 citados en Pautassi y Gamallo, 2012). Este enfoque busca definir no solo aquello que el Estado no debe hacer sino aquellas acciones que debe desarrollar para lograr la plena realización de los derechos económicos, sociales y culturales (DESC). Esa nueva concepción supera la tradición histórica que conceptualizaba a los derechos como un medio para imponer límites a las formas abusivas del poder del estado y los convierte en un programa para orientar las políticas estatales que garanticen la integralidad de los derechos (Pautassi y Gamallo, 2012).

De acuerdo con Abramovich (2020), el enfoque de derechos considera que el primer paso para otorgar poder a los sectores excluidos es reconocer que son titulares de derechos que obligan al Estado. De este modo cambia la lógica de los procesos de elaboración de políticas: el punto de partida son los sujetos con derecho a demandar determinadas prestaciones y conductas (no personas con necesidades que deben ser asistidas). Los derechos demandan obligaciones y las obligaciones requieren mecanismos de exigibilidad y cumplimiento.

Los derechos humanos reconocidos en las constituciones nacionales y en los tratados internacionales ayudan a definir un campo de lo público, un campo de responsabilización del Estado y un enfoque particular para abordar problemas sociales que orientan los modelos de política. Los instrumentos de derechos humanos contienen

⁵ El derecho a la educación supone el derecho a la escolarización a la vez que lo trasciende.

⁶ La revisión del federalismo fiscal constituye un aspecto clave en esta construcción.

también ciertas reglas de organización de las políticas, de los servicios públicos y de los servicios sociales, o sea, principios que contribuyen a ordenar la manera en que el Estado interviene en estos asuntos (Abramovich, 2020).

En el campo educativo, las políticas “no se han detenido en considerar las interrelaciones existentes entre la educación y las responsabilidades de cuidado—tanto de los padres para con sus hijos como las del Estado— y el impacto directo que tienen sobre la calidad en la educación y la garantía de ejercicio de este derecho” (Pautassi, 2011:14).

El derecho a la educación y las políticas destinadas a garantizarlo desde la perspectiva de la justicia social en la era de la política de identidad requieren tanto de políticas de redistribución como de reconocimiento, en el marco de procesos de democratización y participación social (Fraser, 2008). En este sentido, la noción de derecho supone la idea de una igualdad fundamental entre las personas (todos somos iguales, por lo tanto, tenemos derechos que son universales), o la construye (todos tenemos tal derecho y en tanto titulares de ese derecho, que el Estado a través de sus políticas debe garantizar, somos iguales) (Rinesi, 2016). De acuerdo con Simons y Masschelein (2014), el espacio escolar surge como el espacio en el que se verifica la igualdad para todos y la igualdad de cada estudiante, no constituye una postura científica o un hecho demostrado sino un punto de partida práctico que sostiene que «todo el mundo es capaz» y que, por lo tanto, no hay motivos o razones para privar a alguien de la experiencia de la capacidad, esto es, de la experiencia de «ser capaz de». Reconocernos como iguales en un espacio común tiene que ver con el trabajo de la escuela, con la convicción que cada una y cada uno tiene derecho a habitar ese espacio, tiene derecho al conocimiento y a la cultura.

La garantía de los derechos también supone políticas de reconocimiento en tanto respeto por las identidades y las diferencias de los grupos existentes de modo tal que la política cultural de la diferencia pueda combinarse de manera coherente con una política social de la igualdad (Fraser, 2008). Por último, el derecho a la educación supone la incorporación de las voces y las cosmovisiones históricamente silenciadas y la construcción de espacios de participación de las comunidades educativas, los sindicatos, los movimientos sociales, entre otros, en términos de democratización social.

Al mismo tiempo, el tema de los derechos desde la perspectiva de la justicia social no puede pensarse a la margen de las condiciones de producción y reproducción de nuestras sociedades, atravesadas por múltiples ejes de desigualdad. El contexto de la pandemia tornó más visibles y agudizó algunas desigualdades estructurales de nuestras sociedades a la vez que dio origen a nuevas desigualdades.

De acuerdo con datos del INDEC, en el segundo semestre de 2023, el 58,4% de los menores de catorce años se encuentran en condición de pobreza en nuestro país, de los cuales el 18,9% están en situación de indigencia. La desigualdad en la distribución del ingreso es significativamente alta: mientras el 10% de la población de menores ingresos concentra sólo el 3,3% del ingreso total, el 10% de la población con mayores ingresos concentra el 24,8%.

En lo que respecta a la escolarización, los datos del CENSO 2022 confirman que la asistencia de la población al sistema educativo estaría muy cerca de alcanzar la educación primaria universal en el caso de los niños y niñas de entre 4 y 14 años. El porcentaje de asistencia disminuye en la educación secundaria entre los adolescentes de entre 15 y 17 años, y de manera más acentuada entre los jóvenes de entre 18 y 24 años.

› 4. La educación como derecho en la era de la cultura digital

Otro aspecto que es necesario considerar cuando analizamos la educación como derecho en la actualidad es la extraordinaria difusión de las tecnologías de la información y las comunicaciones en todos los aspectos de la vida cotidiana.

En el campo educativo, la cultura digital está transformando los procesos de enseñanza y aprendizaje y el lugar de los saberes y el papel de las escuelas frente a otras agencias culturales como espacios prioritarios de aprendizaje y construcción de referencias compartidas (Dussel y Quevedo, 2010). Sin lugar a dudas, esto tiene consecuencias directas sobre el derecho a la educación y el ejercicio de los derechos digitales cuya garantía supone en la actualidad tanto el acceso a los dispositivos y a la conectividad para todas y todos a cargo de los estados como la alfabetización digital que se ha transformado en uno de los saberes relevantes en los procesos educativos.

Los gobiernos vienen desplegando diferentes estrategias en términos de infraestructura tecnológica y formación docente que son insuficientes como se ha evidenciado a partir de la pandemia, afectando los planes de continuidad pedagógica. Las posibilidades de conexión y de trabajo escolar a distancia están condicionadas no sólo por la desigualdad de acceso sino también por el uso de los dispositivos y por la gran dependencia de los celulares, que tienen menos posibilidades para la producción y el manejo autónomo de textos que las computadoras (Dussel, 2021).

En Argentina existen profundas brechas digitales para el acceso, uso y apropiación de tecnologías de información y comunicación, que se manifiestan no solo el acceso material a los servicios de conectividad, sino también en las distintas tecnologías utilizadas, en la disparidad de las velocidades de conexión, en los dispositivos y soportes de conectividad, en los niveles de alfabetización digital, y en las habilidades y motivaciones a partir de las cuales los usuarios hacen uso de estas tecnologías. Cuando comenzó la pandemia el 85,5% de la población era usuaria de internet. Sin embargo, solo el 63,8% de los hogares urbanos tenían acceso a una computadora, mientras que el 35,79% no contaba con acceso a internet fijo a nivel nacional (Califano, 2022). La desigualdad digital condicionó, junto a otros factores, el acceso a la educación remota acentuando la fragmentación ya existente y afectando el derecho a la educación, especialmente de la población más vulnerable.

Las empresas de tecnología han aprovechado la situación de la pandemia para comercializar y promocionar rápidamente sus productos para instituciones educativas, a menudo de forma gratuita o a precios subvencionados durante un tiempo limitado. Muchas empresas educativas están impulsando las plataformas de enseñanza en línea como modelos alternativos a largo plazo. Al mismo tiempo, las tecnologías de inteligencia artificial han experimentado un notable crecimiento, especialmente en China, debido a su capacidad para proporcionar una educación personalizada cuando no hay docentes. Además, están utilizando tecnologías de vigilancia del alumnado para controlar la asistencia virtual a clase, evaluar el bienestar y el aprendizaje socio-emocional (Williamson y Hogan, 2020).

En esta era del capitalismo de vigilancia los sujetos nos transformamos en la materia prima, la fuente de datos que las empresas recopilan, procesan, empaquetan y venden en forma de perfiles hiperpersonalizados y predicciones de comportamiento (Zuboff, 2020). Estos mecanismos de vigilancia y control se articulan con las demandas permanentes de rendimiento y productividad en contextos de avance de las extremas derechas

que cuestionan los derechos sociales y de vulneración de derechos, en especial de los sectores populares y de los colectivos históricamente marginados.

En este contexto, cabe preguntarnos por los sentidos de la educación y el lugar de los saberes en la actual fase del capitalismo, en la cual se promueve, desde los organismos internacionales⁷ y desde redes de política, que articulan fundaciones, ONGs, grupos empresariales y funcionarios gubernamentales, la formación de recursos humanos en función de las competencias que demanda el mercado y que van en sentido contrario a la materialización del derecho a la educación desde la perspectiva de la justicia social.

› A modo de cierre

La educación como derecho desde la perspectiva de la justicia social supone el desarrollo de procesos pedagógicos que contribuyan a expandir el horizonte cultural de las y los estudiantes y las y los ayude a realizar su propia lectura del mundo en el que vivimos. Los significados acerca de lo que hoy implica leer y comprender el mundo están estrechamente vinculados con los sentidos de la educación y con los conocimientos que se priorizan en las escuelas en pleno siglo XXI. Además de los conocimientos de lectura, de escritura, de matemáticas, de ciencias sociales y naturales, el derecho social a la educación comprende el derecho a la alfabetización digital, a la educación ambiental, a la Educación Sexual Integral, a la formación en derechos humanos y la formación ciudadana.

Los sentidos que se articulan en torno a la enseñanza como construcción de lo público y formación de sujetos de derecho, ciudadanas y ciudadanos libres que se reconozcan como iguales y diferentes y que puedan construir su propio proyecto de vida a la vez que un proyecto de vida en común, se contraponen con los sentidos que asocian la educación a la formación de capital humano y que buscan formar sujetos desde la racionalidad neoliberal para tornarlos más productivos para el mercado.

El derecho a la educación supone el derecho a participar de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de habitar un espacio común con otras y otros, por fuera de las exigencias permanentes de rendir cuentas desde la perspectiva de la acreditación y la productividad. Es tiempo de repensar qué educación queremos en el siglo XXI en el marco de un proyecto social más amplio que garantice los derechos sociales al conjunto de la población. ■

› Referencias

- › Abramovich, V. (10 de diciembre de 2020). Los Derechos Humanos en las políticas públicas. Defensoría del Pueblo Ciudad de Buenos Aires. En línea: <https://defensoria.org.ar/rec/victor-abramovich-los-derechos-humanos-en-las-politicas-publicas/> (consulta: 30-4-2024)

⁷ Al respecto ver el Proyecto de Capital Humano promovido por el Banco Mundial. "El capital humano comprende los conocimientos, las habilidades y la salud que las personas acumulan a lo largo de su vida y que les permiten desarrollar su potencial como miembros productivos de la sociedad. Con el desarrollo del capital humano podemos poner fin a la pobreza extrema y crear sociedades más productivas. Para ello es necesario invertir en las personas, en su nutrición, atención de salud, educación de calidad, empleo y competencias."

- › Bezem, P., Mezzadra, F. y Rivas, A. (2014). ¿Se cumplió la Ley de Financiamiento Educativo? Documento de Políticas Públicas / *Análisis*, n. 135. CIPPEC.
- › Bravo, H. F. (2006). *Bases constitucionales de la educación argentina*. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- › Califano, B. (2022). Políticas para la conectividad y el acceso a internet durante la pandemia: impactos limitados sobre desigualdades preexistentes. *Voces en el Fénix*, n. 86, 60-67.
- › Casa Rosada. (1 de Marzo de 2024). Palabras del Presidente de la Nación, Javier Milei al inaugurar el 142 período de sesiones ordinarias de la Asamblea Legislativa, desde el Congreso de La Nación. En línea: <https://www.casarosada.gob.ar/informacion/discursos/50380-el-presidente-inaugura-el-142-periodo-de-sesiones-ordinarias-del-congreso> (consulta: 30-4-2024)
- › Dussel, I. y Quevedo, L. A. (2010). *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Documento básico*. Santillana.
- › Dussel, I. (2021). Escuelas en tiempos alterados. Tecnologías, pedagogías y desigualdades. *Nueva Sociedad*, 293, pp. 130-141.
- › Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de la identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de trabajo*, 4(6), pp. 83-99.
- › La Nación (2 de Octubre de 2020). Javier Milei: “Muchos funcionarios de este gobierno se creen Dios” [Archivo de Video]. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=JQTH79jSk6A> (consulta: 30-4-2024)
- › Feldfeber, M. (2011) “¿Es pública la escuela privada?: notas para pensar en el Estado y en la educación”. Perazza, R. (comp.) *Mapas y recorridos de la educación de gestión privada en la Argentina*. Aique Grupo Editor.
- › Feldfeber, M. (2015). La construcción del derecho a la educación: reflexiones, horizontes y perspectivas. *Educação e Filosofia*, vol. 28, pp. 139-153.
- › La Nación. (2 de Octubre de 2020). Javier Milei: “Muchos funcionarios de este gobierno se creen Dios” [Archivo de Video]. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=JQTH79jSk6A> (consulta: 30-4-2024)
- › TVN Chile (18 de diciembre de 2020). Javier Milei: “Entrevista en Vía Pública” [Archivo de Video]. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=CpRQG4b2ApQ&t=10s> (consulta: 30-4-2024)
- › Morduchowicz, A. (2019). El financiamiento educativo argentino. *Propuesta Educativa*, Año 28, n. 52, pp. 11-23.
- › Pautassi, L. (2011). Educación, cuidado y derechos: Propuestas de políticas públicas. *SER Social*, [S. l.], v. 13, n. 29, pp. 10-34.
- › Pautassi, L. y Gamallo, G. (dir.) (2012). *¿Más derechos, menos marginaciones?: políticas sociales y bienestar en la Argentina*. Biblos.
- › Paviglianiti, N. (1993). *El Derecho a la Educación: una construcción histórica polémica*. Serie Fichas de Cátedra. OPFYL, UBA.

- › Puelles Benitez, M. (1993). Estado y educación en las sociedades europeas. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 1, pp. 35-57.
- › Ramirez, F., Boli, J. (1999). "La construcción política de la escolarización de masas: sus orígenes europeos e institucionalización mundial". Fernández Enguita, M. (comp.). *Sociología de la Educación*. Ariel.
- › Rinesi, E. (2016). "La educación como derecho, notas sobre inclusión y calidad". Brener, G. y Galli, G. (Comps.). *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado o el mérito como opción única de mercado*, pp. 19-30. La Crujía, Stella y Fundación La Salle Argentina.
- › Simons, M., y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila editores.
- › Williamson, B. y Hogan, A. (2020). *La comercialización y la privatización en y de la educación en el contexto de la COVID-19*. Internacional de la Educación.
- › Zuboff, S. (2020). *La era del capitalismo de la vigilancia. La lucha por un futuro humano frente a las nuevas fronteras del poder*. Paidós.