

Retrato Concha Michel, Aurora Reyes

Las “marcas” del Banco Mundial en la Educación

Marisol Cabrera Sosa*

Se trata aquí de palabras y de categorías, de nombres y a veces de imágenes, es decir, de formas de representación. Ellas no caen del cielo de las ideas, sino que nacen de las prácticas y de los conflictos, de las instituciones y de los proyectos.

Christian Topalov.

Introducción

Es pertinente realizar un rastreo de la influencia del Banco Mundial en la educación por configurarse en una de las principales agencias de financiamiento internacional en educación. La conferencia convocada en julio de 1944, por Churchill y Roosevelt en la ciudad de Bretton Woods, da origen a dos instituciones que delimitan la economía: el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

La primera intervención del Banco Mundial en materia educativa se produjo en Túnez en el año 1963 y estuvo dirigida a la educación secundaria. En 1996, el Banco Mundial comienza a publicar documentos para la restructuración de sistemas educativos desde “Grupo de educación del Departamento de desarrollo humano” con un propósito que propone redefinir estrategias y acciones para su modificación. Aparecen algunos ejes que delimitan las posteriores intervenciones y “recetas” de este organismo: calidad, acceso, equidad, eficiencia, financiamiento, gestión, resultados, en un contexto de globalización y competencia económica.

Se recogen estos antecedentes históricos para abordar en el presente trabajo los mandatos del Banco Mundial que han sido introducidos como *marca* en las políticas educativas y que han delimitado el “territorio fronterizo” acudiendo a su etimología.¹ Dicha concepción es entendida como “[...] frontera, fronteras aquí nacionales o militares, Marken; (he insistido suficientemente en otros lugares sobre esta cadena, marcha, margen, marca, como para poder pasar aquí más rápido) es, pues, hacia donde hay que «conducir»”.²

Las declaraciones del Banco Mundial en el siglo pasado proponían, a través de políticas educativas que se aplicaban en la región y en todo el mundo, “marcas” en regiones fronterizas concebidas como los aspectos en disputa en la educación, que vendrían a solucionar los problemas a través de declaraciones, asesoramiento y préstamos:

El Banco Mundial está fuertemente comprometido en sostener el apoyo a la educación [...] Por ello, la principal contribución del Banco Mundial debe ser su asesoría, diseñada para ayudar a los

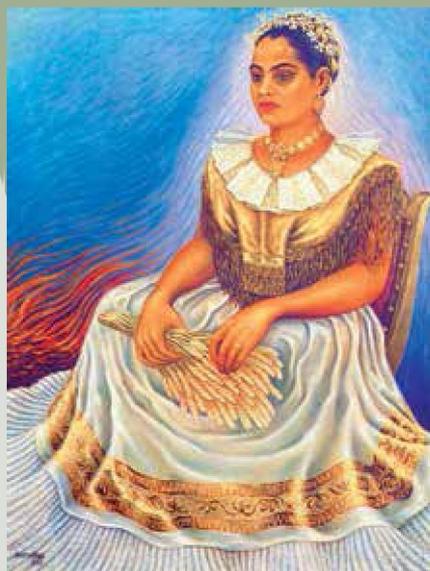
gobiernos a desarrollar políticas educativas adecuadas para las circunstancias de sus propios países. El financiamiento del Banco será en general diseñado para influir sobre los cambios en el gasto y las políticas de las autoridades nacionales.³

Sin embargo, a pesar de las declaraciones en la búsqueda de políticas educativas adecuadas, que aparecen como intención explícita luego del Consenso post Washington, para Domenech⁴ esta declaración se transforma en una búsqueda para mejorar aspectos educativos, centrados en la eficiencia y eficacia. Estos aspectos tienen como propósito principal el logro de la rentabilidad educativa y el costo/beneficio. De esta manera transforman la educación en una mercancía. Se configura de esta forma, una marca del pensamiento neoliberal presente en las recomendaciones del Banco Mundial, por su impronta economicista que atiende a los postulados de la empresa e interviene en las decisiones de los estados en las políticas educativas y el rumbo que debe asumir la educación en los estados latinoamericanos.

La inclusión como término potente en el pensamiento neoliberal

Otro de los aspectos del discurso neoliberal como marca del Banco Mundial es la aplicación de políticas focalizadas cuyo propósito es “incluir” y que responde al costo beneficio del pensamiento neoliberal. El concepto de equidad sustituye al republicano universalista de la igualdad y traslada la responsabilidad desde el Estado hacia el sujeto individual.

Sustituir el concepto de igualdad por el de equidad no supone un problema semántico, sino que se relaciona con una concepción de desigualdad y cómo se puede enfrentar. Se puede rastrear la sustitución de un principio universalista, basado en el interés general y el bien común (igualdad) para internarnos en el interés particular que se impone desde la equidad, con una ética del lucro: “[...] lo que ocurre en la práctica es que la diversificación de la oferta educativa refuerza y legitima una desigual distribución del conocimiento, produciendo circuitos escolares diferenciales basados en el origen social y cultural”⁵. De acuerdo a las políticas educativas que propone el Banco Mundial para “incluir”, es necesario adecuar la propuesta edu-



La novia de oro 2, Aurora Reyes

cativa, con planes especiales a poblaciones vulnerables, lo que lesiona fuertemente la posibilidad de igualdad de acceso al conocimiento y a un curriculum universal. En este sentido, los “excluidos” necesitan un curriculum que se adecue a sus necesidades especiales, que no son las mismas que los “integrados”. Es por ello que a partir de políticas compensatorias se configura una pedagogía para pobres o para los excluidos.

Díaz y Alonso⁶ alertan sobre la diversificación de la oferta educativa que legitima una desigual distribución del conocimiento con circuitos escolares diferenciales que se basan, en última instancia, en su origen social y cultural. A modo de ejemplo, Díaz Barriga⁷ menciona a los excluidos en el ingreso de la UNAM y se vincula con el discurso del financiamiento y calidad de la Universidad pública mexicana como pretexto de no ingreso a la educación superior. Por otra parte, en la lógica del discurso neoliberal denunciaba Soler Roca⁸ en “El Banco Mundial metido a educador” que las políticas compensatorias en las poblaciones vulnerables no lograba revertir las condiciones de desigualdad estructurales que afectaban la igualdad educativa y el derecho humano a la educación. La educación con programas focalizados forman parte de paquetes de “recomendaciones” sujetos a préstamos internacionales. A modo de ejemplo, el organismo internacional declara que se debe abordar la educación desde un enfoque sistémico para lograr el aprendizaje para todos, reforzando la idea de que no se debe cuestionar el sistema capitalista. En sus declaraciones o recomendaciones nunca se subraya la necesidad de una modificación del sistema capitalista como causante de las extremas condiciones de desigualdad e injusticia social que impactan en la educación como un elemento más del mismo.

A modo de conclusión

Consideramos que tanto en las políticas compensatorias como en las recomendaciones del Banco Mundial se produce una legitimación de un relato: la política focalizada como solución a los problemas generales, desde una lógica neoliberal.

En esa legitimación de la eficacia es pertinente acudir a la agenda que desde los años 80 han supuesto como panacea a los problemas de injusticia social con ajustes estructurales, descentrali-



Frida, Aurora Reyes

zación, reasignación del gasto. En los años 90, el foco estuvo centrado en la formación de directores, inspectores (supervisores) y en la redefinición del vínculo familia-escuela.

En los últimos tiempos se visualiza el retorno hacia una política focalizada en la exigencia y culpabilización del docente de los logros educativos en contextos de vulnerabilidad. Un ejemplo de esta lógica neoliberal ha sido la "reforma educativa" mexicana en el sexenio de Enrique Peña Nieto, con un sistema de evaluación estandarizado, premio al éxito e incentivos por resultados, haciendo énfasis en la productividad, promovido por los organismos internacionales.

Es relevante una mirada atenta a dichas políticas educativas por la importancia de la educación mexicana, que puede operar no sólo como "laboratorio" de experimentación, sino como posibilidad real de extender dicha reforma al resto de las naciones latinoamericanas.

*Licenciada en Ciencias de la Educación. Docente-investigadora uruguayana.

¹ La palabra marca deriva del protogermánico marko, "territorio fronterizo", a su vez del protoindoeuropeo mereg-, "límite".

² J. Derrida, *El lenguaje y las instituciones filosóficas* (1990), p. 11. Edición electrónica de www.philosophia.cl / Escuela de Filosofía Universidad ARCIS

³ Banco Mundial, *Ampliar oportunidades y construir competencias para los jóvenes. Una agenda para la educación secundaria*. Mayol, Bogotá, 2005, p. 23.

⁴ E. DOMENECH, "El Banco Mundial en el país de la desigualdad: políticas y discursos neoliberales sobre diversidad cultural y educación en América Latina", en A. Grimson, *Cultura y neoliberalismo*. CLACSO, Buenos Aires, 2007.

⁵ *Ibid.*, p. 76.

⁶ R. Díaz y G. Alonso, "Cultura, pedagogía y política. Algunos cruces entre educación popular e intercultural". *Cuadernos de Pedagogía*, 2 (1997), Centro de Estudios en Pedagogía Crítica, Rosario, Argentina.

⁷ A. Díaz Barriga, "Dos miradas sobre la educación superior: Banco Mundial y la Unesco". *Momento Económico*, 83 (enero-febrero, 1996). Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, Ciudad de México, pp. 2-7.

⁸ M. Soler Roca, "El Banco Mundial metido a educador". *Diálogos. Educación y formación de personas adultas*, IV, 21 (enero, 2000).

La controversia por examen de los jueces en Chihuahua

Jesús Antonio Camarillo*

Mucha discusión causó toda la faena involucrada en la elaboración, aplicación y resultados del examen para la elección de jueces en el estado de Chihuahua. Según notas periodísticas y quizás en el acto más visible de la molestia desatada, el magistrado Luis Villegas Montes "acusó públicamente a la Consejera de la Judicatura, Luz Estela Castro Rodríguez, de no ser confiable y de hacer todo lo necesario para favorecer solamente a sus recomendados en el proceso de selección de jueces de primera instancia" (*El Diario*, 23/05/2018). Según el funcionario judicial la prueba de conocimientos tenía muchas fallas, "como preguntas repetidas, otras equivocadas, algunas confusas y otras capciosas", aduciendo que se hizo prácticamente para no pasarla. Lo asentado por Villegas Montes fue apoyado por algunas Barras y Colegios de Abogados de la entidad, así como por personas que realizaron el controvertido examen.

La inconformidad del funcionario judicial también hizo alusión a que la institución que se encargó de los preparativos del examen no fue un organismo del Poder Judicial del Estado de Chihuahua, como el Instituto de Formación y Actualización Judicial, sino que fue elaborado por la Universidad Iberoamericana, específicamente por gente allegada a la Consejera.

Como respuesta a lo dicho por el juzgador, el Consejo de la Judicatura Estatal, en un comunicado con inserciones pagadas en distintos medios, manifestó que ese organismo no cuenta con ninguna prueba que sustente tal señalamiento, exhortando al magistrado para que de contar con algún medio de prueba lo presente de manera formal.

Cabe advertir, en principio, que el tono que adquirió la discusión por un examen de conocimientos parecería algo inédito en el entorno chihuahuense, pero no las dudas y sospechas por exámenes similares aplicados en el pasado. Históricamente, la selección de jueces y magistrados en el estado de Chihuahua ha estado salpicada de zozobras e incertidumbres. En países con un subdesarrollo visible en materia de transparencia y una prácticamente nula división de los poderes, el que alguien sospeche de un examen para acceder a un cargo público constituye una regla y no una ex-

(Continúa en p. 60)

Fecha de recepción: 2017-03-28

Fecha de aceptación: 2018-03-05