

CHRISTIAN JOSE PELAEZ HUERTAS

**CONFIGURACIÓN-RECONFIGURACIÓN DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA A
MODO DE DISPOSITIVO DE SEGREGACIÓN SOCIOECONÓMICA. UNA
APROXIMACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN PÚBLICA DE NIVEL MEDIO EN LA
CIUDAD DE IBAGUÉ-TOLIMA**

Dissertação apresentado à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para a obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Neide María De Almeida Pinto

Coorientador: Francisco Antonio Arias Murillo

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2021**

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Federal de
Viçosa - Campus Viçosa

T

P381c
2020
Pelález Huertas, Christian José, 1993-
Configuración-reconfiguración de la educación colombiana a
modo de dispositivo desegregación socioeconómica: una aproximación
desde la educación pública de nivel medio en la ciudad de Ibagué-
Tolima / Christian José Pelález Huertas. - Viçosa, MG, 2020.
1 dissertação eletrônica (102 f.): il.

Texto em espanhol.

Inclui anexos.

Orientador: Neide Maria de Almeida Pinto.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Economia Doméstica, 2020.

Referências bibliográficas: f. 93-98.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2021.231>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Educação - Aspectos sociais - Colômbia. 2. Igualdade -
Aspectos sociais - Colômbia. 3. Segregação - Colômbia. 4. Pobreza -
Colômbia. 5. Colômbia - Política populacional - Aspectos sociais. I.
Pinto, Neide Maria de Almeida, 1967-. II. Universidade Federal de
Viçosa. Departamento de Economia Doméstica. Programa de Pós-
Graduação em Economia Doméstica. III. Título.

CDD 22. ed. 306.4309813

Bibliotecário(a) responsável: Renata de Fátima Alves CRB6/2578

CHRISTIAN JOSÉ PELÁEZ HUERTAS

**CONFIGURACIÓN-RECONFIGURACIÓN DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA A
MODO DE DISPOSITIVO DE SEGREGACIÓN SOCIOECONÓMICA. UNA
APROXIMACIÓN DESDE LA EDUCACIÓN PÚBLICA DE NIVEL MEDIO EN LA
CIUDAD DE IBAGUÉ-TOLIMA**

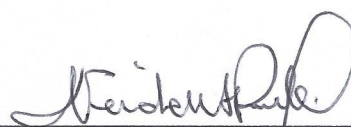
Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica, para obtenção do título *Magister Scientiae*.

APROVADA: 09 de agosto de 2021.

Assentimento:



Christian José Peláez Huertas
Autor



Neide Maria de Almeida Pinto
Orientadora

AGRADECIMENTOS

À Organização dos Estados Americanos, o governo Federal do Brasil, e a Universidade Federal de Viçosa, por me permitirem descobrir que há muitas formas de ser, pensar e fazer ciência além das que jamais teria imaginado desde meu país.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos.

À professora Neide por todos os aprendizados que me possibilitou nestes anos, além de sua paciência e apoio nos momentos mais difíceis desta pesquisa.

Ao professor Francisco Arias, por me ter compartilhado sua forma de ver o mundo a través das ciências e a sua expertise. Tardei muitos anos em começar perceber que você sempre teve a razão. E fico imensamente grato pelo caminho que descobri sob seu conselho e inspiração.

À Alexandra Elbakyan, por possibilitar a difusão do conhecimento científico no site Sci-Hub.

Aos meus pais por me terem apoiado nesta grande aposta.

Aos meus incansáveis amigos que fiz durante esta viagem e me leram, corrigiram e escutaram falando de segregações durante estes quase três anos, sempre vou estar imensamente grato com vocês, e os espaços que construímos.

RESUMEN

PELÁEZ HUERTAS, Christian José, M.Sc., Universidad Federal de Viçosa, agosto de 2021. **Configuración-reconfiguración de la educación colombiana a modo de dispositivo de segregación socioeconómica. una aproximación desde la educación pública de nivel medio en la ciudad de Ibagué-Tolima.** Orientadora: Neide Maria de Almeida Pinto. Coorientador: Francisco Antonio Arias Murillo.

Esta investigación fue desarrollada con la intención de profundizar sobre la realidad de la desigualdad, al reconocer el grado de naturalización que ha presentado en el escenario doméstico de Colombia a través de toda suerte de discursos, prácticas y dispositivos. Razón por la cual, se decidió analizarla a través del fenómeno segregacionista, tomando como referentes algunos autores de campos disciplinares tales como la sociología, economía, filosofía, antropología y geografía; con la intención de identificar de qué forma se hace posible su manifestación, específicamente en la ciudad de Ibagué-Tolima. Se optó por utilizar la triangulación como herramienta metodológica; con la intención de aprovechar los diferentes tipos de enunciados que dan cuenta de la relación existente entre instituciones de control poblacional como la escuela, con el fenómeno segregacionista; conforme administra condicionantes socioeconómicos como la pobreza y la competitividad de sus egresados. Aunado a lo anterior, se acudió al análisis de contenido como método de investigación, con la intención de describir y analizar las relaciones de poder, que desde la agenda mundial, condicionan la política educativa nacional. Favoreciendo la implementación de prácticas administrativas y gubernamentales orientadas a dar continuidad al orden social vigente. Señalando posibles puntos de quiebre y oposición entre las estrategias que suponen la educación como funcional para la erradicación de la pobreza y disminución de la desigualdad.

PALABRAS CLAVE: Desigualdad. Segregación. Dispositivo Control poblacional. Pobreza.

RESUMO

PELÁEZ HUERTAS, Christian José, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, agosto de 2021. **Configuração-reconfiguração da educação colombiana ao modo de dispositivo de segregação socioeconômica. uma aproximação desde a educação pública de nível médio na cidade de Ibagué-Tolima.** Orientadora: Neide Maria de Almeida Pinto. Coorientador: Francisco Antonio Arias Murillo

Esta pesquisa foi desenvolvida com a intenção de aprofundar sobre a realidade da desigualdade, ao reconhecer o degrau de naturalização que tem apresentado no cenário doméstico da Colômbia a través de uma ampla gama de discursos, práticas e dispositivos. Razão pela qual se optou analisa-la a través do fenômeno segregacionista, tomando como referentes alguns autores de campos disciplinares como a sociologia, economia, filosofia, antropologia e geografia; com a intenção de identificar de que forma se faz possível sua manifestação, especificamente na cidade de Ibagué-Tolima. Se decidiu utilizar a triangulação como ferramenta metodológica, com a intenção de aproveitar os diferentes tipos de enunciados que dão conta da relação existente entre instituições de controle populacional como a escola, com o fenômeno segregacionista; conforme administra condicionantes socioeconômicos como a pobreza e a competitividade dos seus regressados. Somado ao anterior, se utilizou a análise de conteúdo como método de pesquisa, com a intenção de descrever e analisar as relações de poder, que desde a agenda mundial, condicionam a política educativa nacional. Favorecendo a implementação de práticas administrativas e governamentais orientadas a dar continuidade à ordem social vigente. Sinalando possíveis pontos de ruptura e oposição entre as estratégias que supõem a educação como funcional para a erradicação da pobreza e diminuição da desigualdade.

PALAVRAS-CHAVE: Desigualdade. Segregação. Dispositivo. Controle populacional. Pobreza.

ABSTRACT

PELÁEZ HUERTAS, Christian José, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, August 2021. **Colombian educational configuration-reconfiguration as a socioeconomic segregation dispositive. an approximation from the public medium level education in ibagué-tolima.** Adviser: Neide Maria de Almeida Pinto. Co-adviser: Francisco Antonio Arias Murillo.

This research was developed with the aim of building a deeper understanding of inequality's reality, recognizing the naturalization it presents in Colombia's domestic space, through all kinds of speeches, practices and dispositives. That is why it was chosen to look it up, using the segregationist phenomenon as a lens, taking as references some authors from disciplinary fields such as, sociology, economy, philosophy, anthropology and geography. With the intention of identifying, in which ways it becomes possible specifically in Ibagué - Tolima. Methodologically it was chosen the triangulation as a methodological tool; in order to use the different enunciates that refers to the existing relationship between population control institutions, such as the school, with the segregationist phenomenon; in the way it administers the different populations' competitiveness. In addition, content analysis was also used as an investigation method, in order to describe and analyze the power relationships that flowed from the world developing agenda, until the national educational policy. Appointing conflict points between the idea of education as a strategy for poorness reduction, and the reality, what seems to administrate, replicate and segregate it.

KEYWORDS: Inequality. Segregation. Dispositive. Populational administration. Poorness.

SUMÁRIO

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1. JUSTIFICACIÓN	10
1.2. PROBLEMA	11
1.3. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA	14
1.4. OBJETIVOS	22
1.5. REFERENTES TEÓRICOS	22
1.6. METODOLOGÍA Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN.....	26
1.7. INSTRUMENTOS.....	27
2. OTROS ESPACIOS Y FORMAS DE SEGREGACIÓN.....	28
2.1. INTRODUCCIÓN	28
2.2. PRIMERAS TERRITORIALIZACIONES DE LA SEGREGACIÓN.....	28
2.3. SOBRE EL ESPACIO	33
2.4. OTRAS TERRITORIALIZACIONES DE LA SEGREGACIÓN	36
2.4.1. Del orden socioeconómico y su segregación.....	36
2.4.2. Del orden político-cultural y su segregación.....	42
2.5. COMENTARIOS FINALES.	45
3. DIFERENCIA, ESTRATIFICACIÓN Y SEGREGACIÓN A TRAVÉS DEL SISTEMA EDUCATIVO DE NIVEL MEDIO EN LA CIUDAD DE IBAGUÉ – COLOMBIA	46
3.1. INTRODUCCIÓN.	46
3.2. PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS.....	47
3.3. ANÁLISIS	48
3.3.1. Diferentes modelos educativos.....	48
3.3.2. Diferencias poblacionales.....	55
3.3.3. Diferenciación de resultados	61
3.4. COMENTARIOS FINALES	67

4. CONDICIONANTES GLOBALES EN LA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA.....	69
4.1. INTRODUCCIÓN	69
4.2. MATERIALES, MÉTODO Y METODOLOGÍA.....	72
4.3. ¿CUÁL HA SIDO LA AGENDA MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN?.....	73
4.3.1 Fortalecimiento de la Gobernanza en la Educación.....	77
4.3.2. Sobre la homogeneización de la Educación a través de la calidad.....	78
4.3.3. La democratización de la gestión educativa	82
4.3.4 Accountability.....	86
4.4 COMENTARIOS FINALES	88
5. CONCLUSIONES	90
6. BIBLIOGRAFÍA	93
7. ANEXOS	99
7.1. MODELO FICHA TEMÁTICA.....	99
7.2. Instituciones educativas de nivel medio por comuna naturaleza y año.....	100

1. INTRODUCCIÓN

La idea de orden, o más precisamente, de lugar adecuado, ha sido un problema recurrente para las ciencias sociales y humanas; en la medida en que justificar una posición para sujetos, poblaciones, o incluso pueblos enteros -independiente de que sea estática o móvil-, excede los alcances de cualquier disciplina unitaria, en tanto demanda consideraciones de diseño, economía, política, e incluso, de justicia; en la medida en que esta tiene la posibilidad de hacer la vida de unos más amable, y feliz; o por el contrario, más dificultosa. Ahora bien, teniendo presente que la imposición de un lugar adecuado se puede identificar como consecuencia de la legitimación de ciertos discursos, que devienen en la configuración -y reconfiguración- de dispositivos e instituciones que condicionan las formas en que interactúan y se relacionan las poblaciones; se hace posible identificar que cada configuración social en que se expulsa, destruye, domina o asimila a algún otro; corresponde a un régimen de verdad particular y local.

Reconociendo lo anterior, este trabajo se ha propuesto abordar una de las múltiples problematizaciones de aquello que se podría reconocer como el “lugar adecuado” de las poblaciones; utilizando como punto de mira al sistema educativo de nivel medio, específicamente en la ciudad de Ibagué, en Colombia. En el cual, se identifican parte de los discursos que circulan en la figura institucional de la educación, y que condicionan la forma en que se relacionan las poblaciones que convergen en este dispositivo general de encierro social y de clasificación de grupos humanos.

Dentro de esta institución, se hizo perceptible la confluencia por el lado de la demanda de servicios educativos, de poblaciones sumamente diferenciadas en lo que respecta a sus niveles de acumulación de capitales -sociales, económicos y culturales-. Mientras que, del lado de la oferta, se hizo notoria la existencia de un sistema educativo fuertemente estratificado; en el cual, el acceso a aquello que se reconoce como calidad educativa, tendió a verse concentrado en aquellas familias que acudían a las soluciones de mercado, y que a su vez eran las que contaban con mayores niveles de acumulación de capitales.

Esta condición de diferenciación de la demanda y estratificación de la oferta, permitió identificar una condición de segregación socioeconómica, en la medida en que las poblaciones más pobres resultan apartadas del acceso a servicios educativos que les permitan superar su condición de vulnerabilidad. Mientras que otras poblaciones, con mayor nivel de acumulación de capitales, tendieron a huir de la oferta educativa estatal, rumbo a las alternativas de mercado;

encontrando en ellas, el tipo de oferta que garantiza la educación de sus hijos como una inversión intergeneracional, orientada a preservar su posición socioeconómica.

Posteriormente, y reconociendo que, en Colombia, la educación no suele ser pensada como un dispositivo de segregación, sino como un derecho constitucional. Esta investigación se propuso identificar de qué forma las agendas mundiales educativas, encabezadas por organismos como la UNESCO, y el Banco Mundial, han tendido a condicionar la agenda educativa nacional; favoreciendo su desplazamiento desde lo que debería ser un derecho, a un instrumento funcional al sistema de producción capitalista, y por consiguiente al acrecentamiento de las desigualdades.

1.1.JUSTIFICACIÓN

La desigualdad ha sido un problema recurrente para Colombia y la región latinoamericana, ante esto la economía, como ciencia, se ha esforzado no solo en medirla a través de indicadores como el de Gini, Theil, captación de ingreso por deciles y diferencia por grupos (AMARANTE, 2015); sino que ha indicado una serie de procedimientos y protocolos orientados a su superación. De ahí que, los diferentes países orientados por organismos de orden supra nacional, tales como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional, aspiren a solucionar sus problemáticas internas de desigualdad conforme crecen -en términos de PIB per cápita- con un constante dribleo entre política monetaria y fiscal expansivas, que sujetas al interés de mantener estables los índices de precios¹, y la noción liberal de Estado austero, aspiran menguar las brechas de desigualdad, al tiempo que la riqueza nacional aumenta.

Estos procedimientos suelen tener como fundamento teórico una serie de modelos económicos, los cuales consisten en la identificación de una(s) sucesión(es) de variable(s) relacionadas, como podría ser: consumo, tasas de interés, balanza comercial y gasto público. Las cuales determinan el comportamiento de una variable dependiente, que en el caso del modelo IS-LM sería el producto interno bruto. El punto de quiebre de estos modelos, y la pertinencia de este trabajo parte precisamente de uno de los supuestos fundamentales, el supuesto de *ceteris paribus*, el cual se entiende como permaneciendo el resto constante. En su aplicación más leve se recurre a asociar una variable desconocida al valor de un número natural,

¹ El banco central de Colombia tiene como principal misión conservar estable el nivel de los precios por sobre la posibilidad de crecimiento, puesto que a lo largo de la historia el país -y la región- han sufrido recurrentes casos de inflación galopante, la cual ha afectado severamente el bienestar de las familias.

y en la más extrema, se les puede considerar con un valor tendiente a cero, pues o no son contempladas dentro de los cálculos, o solamente son incluidas como parte del error estadístico, pasando incluso a no ser nombradas². Lo cual normalmente implica desconocer el impacto de variables de orden social, político y cultural, como la propensión a la cooperación y al diálogo, la corrupción, el funcionamiento interno de las instituciones, el trato que se tiene con la alteridad, etc.

Este trabajo se propone abordar uno de esos innumerables *ceteris paribus*, tomando distancia de los análisis macroeconómicos de la desigualdad, para acercar su lente al comportamiento de las instituciones. Buscando comprender de qué forma que se relaciona la educación pública, específicamente en su nivel medio³ con la desigualdad y la segregación, entendiendo que esta última puede manifestarse en geografías alternativas, circunscritas por espacios económicos, sociales, políticos y/o culturales; razón por la cual se posibilita abordar la pobreza estructuralmente condicionada como una manifestación del fenómeno segregacionista, especialmente cuando se identifica la existencia de un discurso orientado a impedir las dinámicas de ascensión socioeconómica de las familias. Así pues, este trabajo de investigación se propone generar comprensión sobre la forma en que se relaciona la educación pública con la desigualdad socioeconómica dentro del contexto de políticas neoliberales propio de Colombia, haciendo énfasis en los servicios educativos subvencionados por el Estado en la ciudad de Ibagué-Tolima. Para abordar de forma crítica su rol en lo que podría ser una sociedad más o menos segregada a partir de criterios socioeconómicos.

1.2.PROBLEMA

Cada vez que un grupo intenta definirse a sí mismo a través de la enunciación de un *nosotros*, ocurre un movimiento dual y simultáneo. Al tiempo en que se describe a sí mismos como un colectivo relativamente homogéneo, en torno a una característica identitaria, como bien podría ser la herencia, etnia, raza, nacionalidad, religión, virtud, etc., simultáneamente define a los otros por su carencia u oposición a dicha característica. Esta declaración de

² El impacto de las variables en los modelos económicos usualmente es medido en términos de variaciones o cambios de valor marginal, cuando una variable es asociada a un valor fijo independiente de si es cero o cualquier otro valor, se excluye de una sucesiva serie de análisis posteriores, pues la derivada de un número natural es cero.

³ El nivel básico de educación en Colombia corresponde a los primeros nueve años de escolaridad (1°-9°), después del cual continúa el nivel medio que corresponde a los grados décimo (10°) y once (11°).

identidad propia, usualmente propuesta a partir del contraste con respecto a otras poblaciones tiende a incidir en la configuración de la sociedad, no solo por los tratos de fobia o filia que se puede tener con la alteridad, sino las diferentes geografías que le puede imponer y que se suelen traducir en términos de separación física, desigualdad socioeconómica, e incluso, negación de derechos.

Estos esfuerzos por definir la identidad propia, suceden en diferentes escalas, permitiendo hablar, a nivel macro de naciones, culturas o razas que *se definen* por sus características internas, mientras hacen resistencia a lo de afuera, al bárbaro, al invasor que viene a imponer sus condiciones de vida y su historia sobre otras ya existentes (FOUCAULT, 2000). Mientras que a nivel micro se puede evidenciar en el creciente número de enclaves fortificados que, apelando a la mixofobia, tienden a circunscribir sus hábitats con la intención de evitar el contacto con el otro, ahora en su carácter de clase peligrosa (BAUMAN, 2009). Así pues, esta tendencia a nombrar la alteridad y tomar distancia de ella permite reconocer la emergencia de bordes, esquinas y barreras, producidas al interior de los mismos grupos poblacionales (FOOTE WHYTE, 1971).

Lo anterior permite visibilizar las diversas formas de expulsión de lo extraño y lo diferente (BAUMAN, 1998, p. 13-26), comportamiento que condiciona la forma y el carácter de la sociedad en cualquiera de sus configuraciones territoriales.

Así pues, la diferencia se posiciona como uno de los condicionantes de la sociedad, haciéndose evidente, a través del ejercicio de poder, y permitiendo la producción de aquello que se concibe como orden social, lo que Campos Filho (1989) entiende dentro del contexto urbano como: darle un lugar a cada cosa dentro de la ciudad, incentivando la agrupación y convergencia de aquellos que bien podrían llamarse *entre iguales*, mientras que justifica y da bases instrumentales para ganar distancia de *los otros*. Así, hacen presencia prácticas de reclusión como las que se llevan a cabo con enfermos mentales y quienes cargan con enfermedades consideradas infectocontagiosas como riesgo social o de impureza, cuando son desplazados a espacios periféricos, en los cuales, su condición se torne armónica con el territorio, al no entrar en contacto con el resto de la población (PASCUAL, 2018).

Estas perspectivas de inclusión-exclusión permiten pensar y ver de otro modo las formas en que se circunscriben las espacialidades humanas, pues actividades tales como el turismo, dejan de parecer inocuas desde el momento en que se consideran los nuevos repartos espaciales que condiciona dicha actividad; hasta el punto de producir dos ciudades totalmente distintas, una turística que concentra las garantías, servicios e infraestructura para ofrecer una buena

calidad de vida a sus consumidores, mientras que la otra, en donde moran los locales, termina siendo desconocida respecto de la primera, como ha sido el caso de los barrios privados en la costa atlántica argentina (HERNÁNDEZ, 2009), y que parece repetirse en otros grandes destinos turísticos, como es el caso de Cartagena en Colombia o Río de Janeiro, en Brasil.

Esta tendencia a la separación también se hace evidente a través de otros dispositivos como la mano invisible del mercado, o si se prefiere, de la confluencia geográfica de capital; cuando gesta procesos de gentrificación, los cuales, en primera medida, desplazan a los más pobres de una zona de alta valorización al aumentar los precios de la propiedad inmobiliaria y del comercio en general, llevando así a fenómenos tales como la periferización de la pobreza dentro del contexto urbano, dando cabida a re significaciones del espacio por parte de las nuevas identidades que tienen el poder adquisitivo para apropiarlo, las cuales no necesariamente se limitan a la clase social, sino que pueden ser incluso sexuales, como es el caso de la Ciudad del Cabo, en la cual un área céntrica vivió un proceso de re sexualización del espacio al pasar a ser ocupada mayormente por hombres blancos, ricos y gays (MONARE; KOTZÉ; MCKAY, 2014, p. 112)

Si bien, en muchos casos, la riqueza ha sido el punto de partida desde el cual se decide quienes son los otros ante los cuales se ha de crear y mantener distancia, se hace imperativo reconocer que existen otros configuradores que no se pueden desestimar, como es el caso de la raza. La cual, a nivel micro se manifiesta en casos tales como el de Washington (LOGAS, 2017), donde, si bien, los negros vivían de forma relativamente homogénea dentro de la ciudad, a un mayor nivel de cercanía se hacía evidente que estaban condicionados a vivir en los callejones, alejados del gran tránsito e invisibilizados del entramado urbano. Mientras que a nivel macro se puede hablar de los modernos guetos de la Alemania nazi en los cuales fue recluido el pueblo judío antes de ser tratado por la política de la solución final (WAXMAN, 2004), o las Townships del Apartheid sudafricano (HOFMANN, 1971), las cuales, en su búsqueda de garantizar la pureza de los afrikáans, forzaban a que los negros viviesen en una suerte de ciudades satélites, mientras controlaba su tránsito en los espacios *destinados* a la población blanca (SMITH, 2005).

Las diferencias que se han usado para cobrar distancia de los otros han sido sumamente variadas y los dispositivos que las sustentan no se han quedado atrás, ahí está el caso expuesto por Norbert Elías (2000), en una comunidad próxima a Leicester, en la cual se segregaba un grupo que, en términos de raza, riqueza, nacionalidad y ocupación, era indiferenciable de aquellos que lo segregaban. La única diferencia que tenía con sus vecinos consistía en que estos

se habían establecido unas generaciones atrás, mientras que estos recién se habían mudado allí. Así fue como, desde una característica tan poco esperada a la hora de hablar de segregación y estigmatización como el tiempo de establecimiento, el grupo de pobladores más antiguos inició a ejercer sus fuerzas contra los más nuevos a través del chisme y el estigma; con los cuales configuraron unas dinámicas de no contacto y no mezcla, que de facto pasaron a reconfigurar el territorio en uno que se sentía como seguro y otro, el *nido de las ratas* como uno que albergaba una población sucia, violenta y peligrosa, con la cual el contacto tendió a limitarse al ineludible, muy a pesar de que fueran tan similares.

Es precisamente en esta persistencia de la intención segregadora, además de la diversidad de dispositivos en que se ha apoyado históricamente que generan la interrogante sobre ¿Cuáles son las condiciones que posibilitan la reconfiguración de la educación pública de nivel medio, a modo de dispositivo de segregación socioeconómica para las familias en la ciudad Ibagué, en el departamento del Tolima, Colombia?

1.3.DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Reconociendo que la manifestación de fenómenos tales como la segregación, usualmente son usualmente están condicionados por factores locales, permitiendo diversas formas de configuración, que, si bien pueden compartir rasgos comunes con las de otros lugares, son únicas de cada momento y lugar en particular, se hace pertinente aclarar a modo de ejercicio etnográfico cuáles son las características más relevantes de la ciudad de Ibagué-Colombia.

Sobre Colombia, vale resaltar que una de sus mayores y más persistentes problemáticas ha sido la reducción y superación de las brechas sociales, pues si bien, hace más de cuarenta años se comenzaron a emprender esfuerzos institucionales para reducirlas, estas han resultado poco efectivas, al punto que en la década pasada Colombia llegó a ser el país más desigual de América del sur, superando incluso a Brasil (ACOSTA MEDINA, 2013); encontrándose actualmente como el cuarto país más desigual del mundo con un índice de Gini de 49,7 siendo solamente superado por Brasil, Honduras y Panamá (BANCO MUNDIAL, 2020).

Dentro del panorama nacional, Ibagué es la onceava ciudad de Colombia, según la distribución poblacional del DANE (2020a) con 529.638 habitantes; es importante aclarar que la demografía de Colombia se distribuye por la agreste geografía de la cordillera de los andes, la cual atraviesa el territorio nacional presentando una serie sucesiva de valles con interconexiones que han resultado históricamente difíciles de sortear; no obstante, ello propició

el surgimiento de varias metrópolis regionales, como es el caso de Medellín, Cali, Cartagena y Bucaramanga, además de Bogotá, la capital, contraviniendo el desarrollo urbano habitual de los países de la región, como México, Argentina, Uruguay, Perú y Chile, los cuales tendieron a concentrar masivamente su población en una sola ciudad (ZAMBRANO PANTOJA, 1994).

Ibagué es la capital del mayormente agrícola departamento del Tolima, y dentro del panorama nacional viene a ser una ciudad intermedia, no solo por los evidentes términos poblacionales, territoriales y económicos, sino por su localización en el centro del país; se halla a 174 kilómetros de la ciudad de Bogotá, Capital de la República, y próxima a importantes ciudades del centro occidente: Armenia, Pereira, Manizales, Girardot y Neiva, razón por la cual la ciudad es del mayor interés para los sucesivos gobiernos nacionales en la mejora de su conectividad con el resto del país, buscando *acercarla* a otras ciudades⁴; además, su posición estratégica para la interconexión terrestre, hace de ella paso obligado para el comercio internacional, conectando el Puerto de Buenaventura, ubicado en la costa del Océano Pacífico, con el interior del país, particularmente Bogotá, D.C, mayor centro urbano, financiero y acopio de mercados del Estado colombiano.

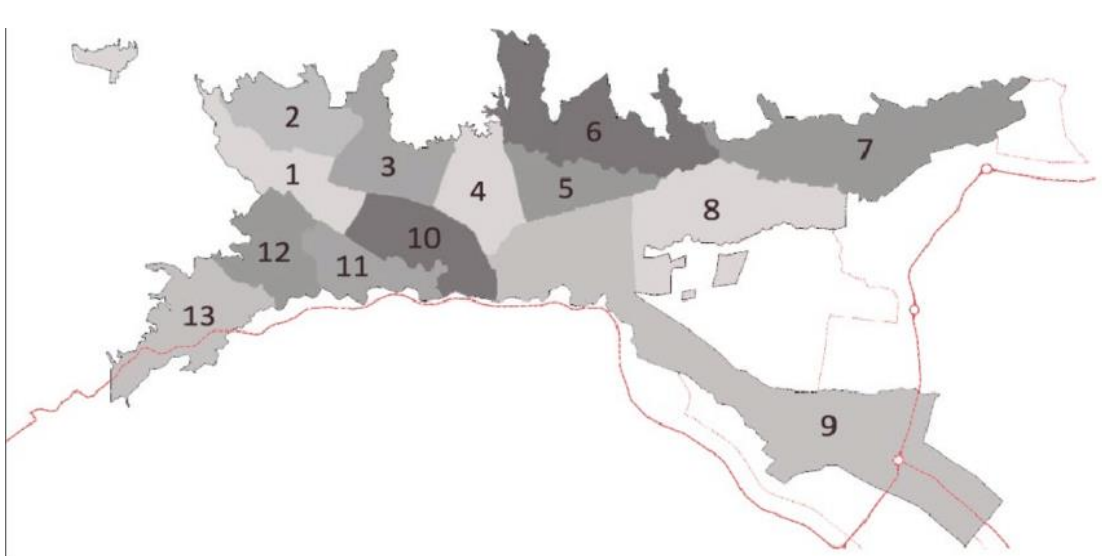
Ahora bien, Ibagué, muy a pesar de su ubicación geográfica que le da gran ventaja comparativa continúa con una de las tasas de desempleo más altas del país (18,6% de su población económicamente activa desempleada), únicamente superada por Quibdó, en el Chocó, uno de los departamentos más pobres a nivel nacional; además, es la ciudad con mayor tasa de desempleo juvenil de todo el país: 29,2%. Esta condición de desempleo se ve agravada por el trabajo informal que alcanza el 54,2% (DANE, 2020b), lo cual deja ver la dificultad que ha enfrentado la ciudad para cumplir los objetivos de desarrollo del milenio, específicamente en lo que respecta a la erradicación de la pobreza extrema y el hambre en las metas de “Reducir a la mitad, entre 1990 y 2015, el porcentaje de personas cuyos ingresos sean inferiores a 1 dólar por día” y “alcanzar empleo pleno y productivo y trabajo decente para todos incluyendo mujeres y jóvenes”(CEPAL, [s.d.]).

A nivel interno, el área urbana de la ciudad de Ibagué está compuesta por 13 comunas, y al menos desde 1990 se ha caracterizado por crecer en las direcciones suroriente y nororiente, en dirección de las comunas 7 y 9 (LÓPEZ MARTÍNEZ, 2017). Además, en los últimos años

⁴ Especialmente a través de proyectos de infraestructura como el túnel de la línea (en obra) o los sucesivos viaductos que reducen el tiempo de desplazamiento terrestre sin bordear las montañas, como el noticiado por Arenas (Moderno viaducto y doble calzada acercan a Ibagué con Bogotá, 2020).

el centro de la ciudad, que normalmente se había asociado a la comuna uno se ha descentrado en dirección de las comunas cuatro y cinco, las cuales han alcanzado mayor visibilidad en el contexto urbano, mediante la presencia de centros comerciales en los cuales confluyen los diversos mercados: financieros y de capitales, tiendas de marcas reconocidas y de tendencia para incentivar el consumo, banca, numerosos medios recreativos para todas las condiciones etarias, en fin, cumpliendo el perfil de estos centros de negocios en los que las personas ingresan y tiene en ellos todos los servicios requeridos para satisfacer las necesidades en un solo lugar.

ILUSTRACIÓN 1 - DIVISIÓN POLÍTICO ADMINISTRATIVA DE IBAGUÉ



Tomado de (ALVAREZ ROJAS; QUIRÓS ROSADO; GUTIÉRREZ GALLEGO, 2019)

Esta transformación produce un efecto de gentrificación dado que desplaza a poblaciones tradicionalmente populares y se inician procesos de renovación urbana que produce el efecto de periferización, al tener que ceder el espacio para el asentamiento de nuevos habitantes y el desarrollo de nuevas actividades económicas. Este llamado “progreso” o “desarrollo” urbano cambia constantemente la cara y el perfil de la ciudad, asimismo, hace entrar en nuevos procesos de inclusión-exclusión social y económica, a lo que no escapan las familias que se sirven de la educación pública de nivel medio, entendida esta como dos años de preparación o formación para el trabajo y/o continuidad en la educación de nivel superior; así las cosas, Ibagué parece ser una ciudad en búsqueda constante de equilibrio urbano que, cada vez más hace que se modifique “el centro geográfico de la ciudad”, lo que le lleva a sacrificar, también cada vez más, a su población someténdola a procesos de readaptación permanente.

En el sector educativo, Ibagué cuenta con 271 instituciones entre públicas y privadas, repartidas en sus trece comunas, y si bien, se ha hecho manifiesto el interés por la

administración municipal de controlar el proceso de matrícula de forma centralizada, con el objetivo de garantizar el acceso de todo niño/joven a los servicios educativos (promoviendo la inclusión de estudiantes con condiciones de discapacidad, migrantes venezolanos, desplazados por el conflicto interno y pertenecientes al ICBF, entre otros grupos que representan vulnerabilidad), se ha de reconocer que dentro de la práctica institucional se configura un proceso de exclusión en aquellas instituciones públicas que tienen un mejor desempeño dentro de la ciudad, dado que la junta directiva de estas instituciones ofrecen de forma anticipada -y selecta- las vacantes para matrícula, de forma tal que cuando la secretaría de educación municipal habilita las fechas de matrículas generales a través de su sistema, las instituciones más prestigiosas no tienen vacantes para estudiantes externos a la institución, pues estas ya han sido ocupadas con anterioridad.

Si bien, el lugar de residencia suele incidir en la elección de una u otra institución educativa por parte de las familias, se debe reconocer que no es el único determinante, dado que no existen mecanismos que tornen obligatoria la matrícula de los estudiantes en su escuela más próxima, a lo que se suma la capacidad instalada de las instituciones educativas públicas, que usualmente tiende a ser fija, tanto en términos de personal, como en instalaciones físicas, por lo cual, a pesar de existir instituciones educativas deseables y próximas a los lugares de residencia de las familias ibaguereñas, no necesariamente se consigue garantizar vacante para todos y cada uno de los potenciales estudiantes de sus inmediaciones; razón por la cual, algunas familias se vinculan con instituciones más lejanas.

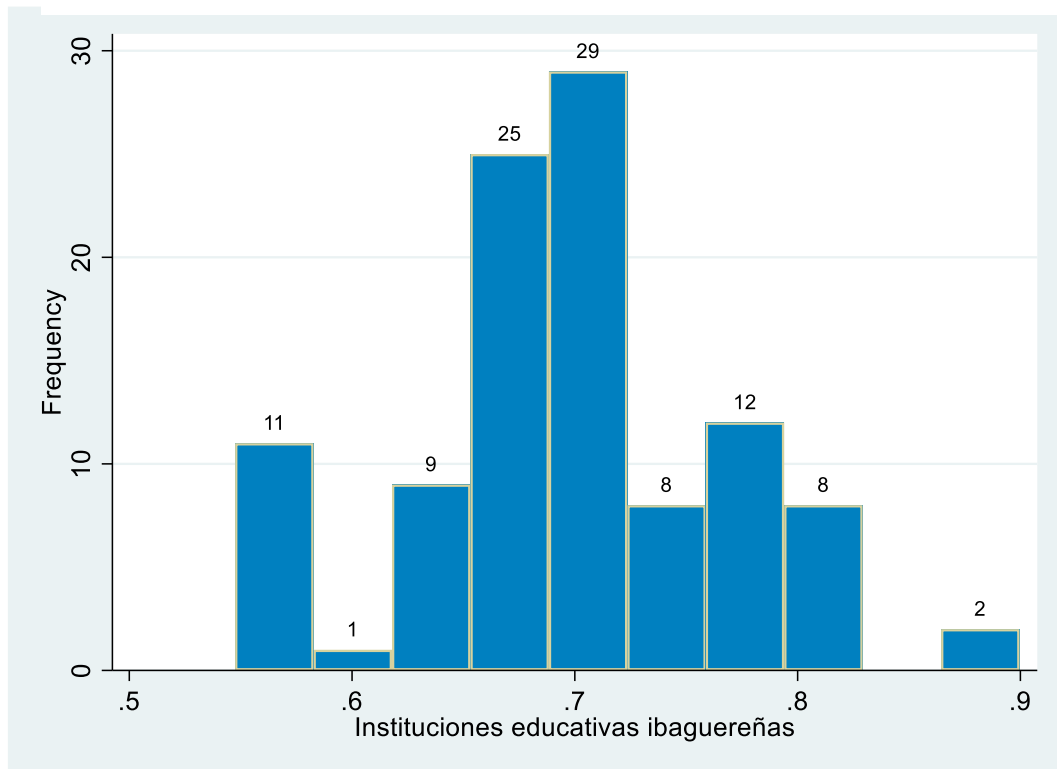
TABLA 1 - PROPORCIÓN DE COLEGIOS PÚBLICOS/PRIVADOS POR COMUNA

Comuna	Colegios públicos	Colegios privados	Relación Público/privado
1	6	13	0,46
2	6	13	0,46
3	13	11	1,18
4	5	11	0,45
5	4	12	0,33
6	9	12	0,75
7	8	17	0,47
8	10	20	0,50
9	14	27	0,52
10	12	13	0,92
11	10	0	-
12	8	6	1,33
13	8	3	2,67

Elaborado a partir de (“Bases de datos - Portal Icfes”, [s.d.]

Ahora bien, a nivel de interacción entre el espacio y las instituciones educativas, se hace notorio que a pesar de estar repartidas por toda la ciudad, las iniciativas privadas no se distribuyen de manera homogénea, pues en el vector circunscrito por las comunas 3, 10, 11, 12 y 13, con excepción que la comuna 1, la cual circunscribe el centro administrativo de la ciudad; existe una mayor proporción de instituciones públicas sobre las privadas, cuando no son casos como el de la comuna 11, en la cual no existe una sola institución educativa de este orden. Lo anterior se puede deber muy posiblemente a los niveles de renta de las comunidades que habitan esos espacios, por la lógica de que a menores ingresos las familias tienen menos recursos para gastar en la prestación privada de un servicio que pueden acceder de forma gratuita, a través de la red estatal de educación, por lo cual, las familias de estas comunas no se perfilan como usuarios potenciales, y por consiguiente, las iniciativas privadas prefieren ofrecer sus servicios en sectores de la ciudad en que su población en efecto pueda sufragar sus costos.

ILUSTRACIÓN 2 - DESEMPEÑO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS EN IBAGUÉ



Elaborado con base en el rankeamiento de instituciones producido por el ICFES (“Bases de datos - Portal Icfes”, [s.d.]

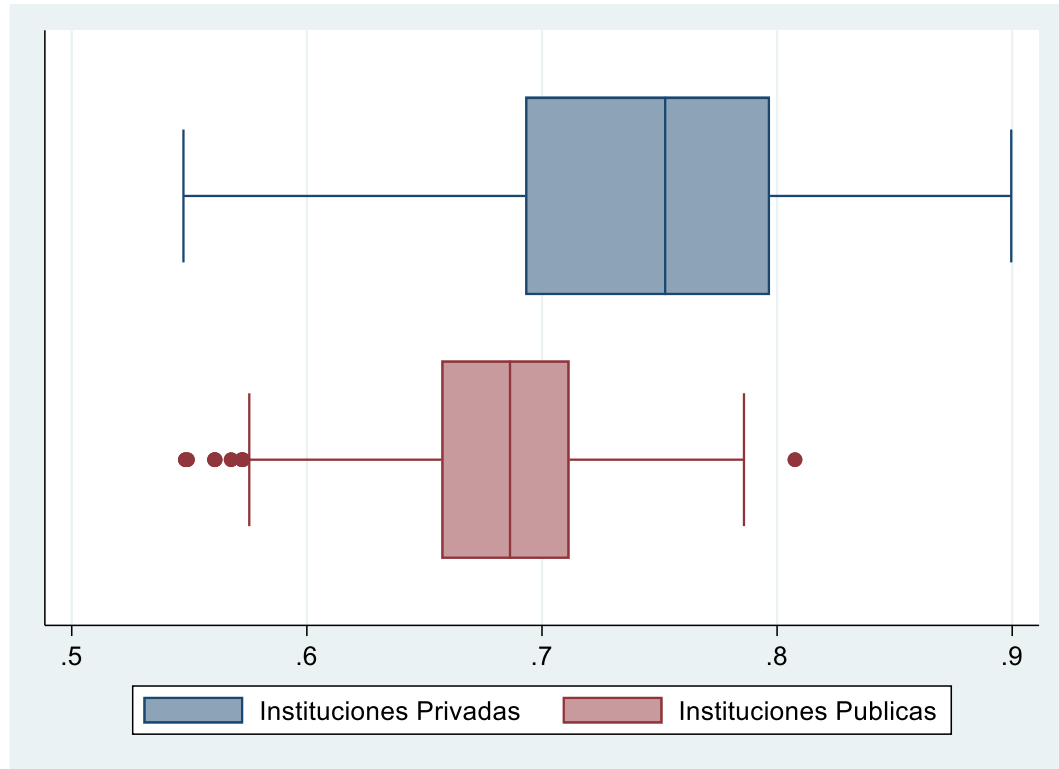
Respecto a la evaluación de estas instituciones (“Bases de datos - Portal Icfes”, [s.d.]), en primer momento, cuando se considera el rendimiento de los colegios en general, medido a través de sus resultados en la prueba Saber Once, la distribución parece tener una tendencia más o menos normal, en la cual el grueso de sus resultados tiende a concentrarse en valores cercanos a la media, mientras que los datos extremos se hacen más o menos escasos.

Mientras que si se analizan de manera separada las evaluaciones hechas a las instituciones por el ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la educación)(“Saber 11° 2018-2 | Datos Abiertos Colombia”, [s.d.]), respecto a las pruebas saber once⁵ basado en la naturaleza pública o privada de las escuelas, se hace evidente una condición de diferenciación de resultados, en la cual las instituciones públicas tienen un desempeño con una media inferior

⁵ Pruebas realizadas al finalizar la educación media que funcionan para medir la calidad de las instituciones educativas en su nivel de aplicación y administrar el ingreso a la mayoría de las instituciones educativas públicas de nivel superior.

a la obtenida por las instituciones privadas.

ILUSTRACIÓN 3 - DESEMPEÑO POR TIPO DE INSTITUCIÓN



Elaborado con base en el rankeamiento de instituciones educativas publicas producido por el ICFES (“Saber 11° 2018-2 | Datos Abiertos Colombia”, [s.d.])

Las condiciones de diferenciación de los resultados obtenidos en las pruebas saber 11 entre instituciones públicas y privadas, al igual que la estratificación de sus poblaciones usuarias, en la cual, se hace perceptible que la abrumadora mayoría de los usuarios del servicio ofertado/subvencionado por el Estado (oficial) son de estrato socioeconómico bajo, sugiere dos análisis interrelacionados que dan cuenta de un comportamiento segregacionista de orden socioeconómico.

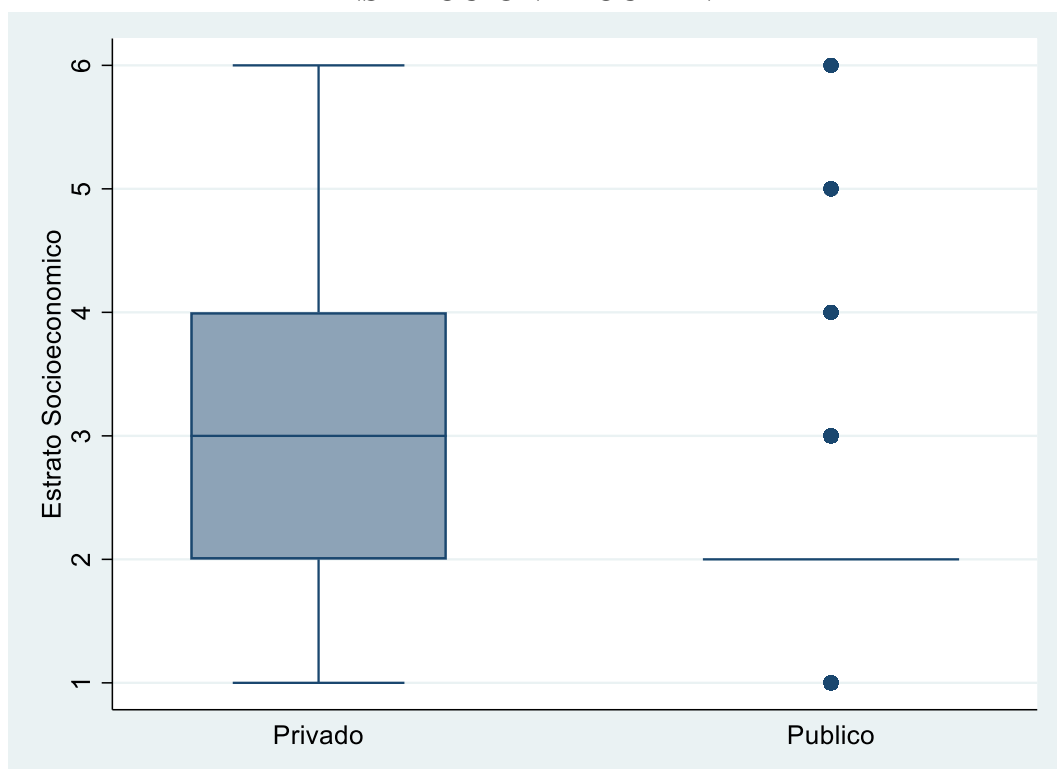
Por un lado, está la educación ofrecida por el Estado, la cual, al ser dirigida y/o focalizada, según la política pública para atender las necesidades educativas de los estratos socioeconómicos más bajos, con el fin de garantizar su derecho constitucional, termina siendo percibida como una dádiva que debe ser recibida, aceptada y agradecida.

Mientras que la educación privada, como servicio dirigido exclusivamente a familias que pueden pagar por ella, es percibida por estas las más de las veces como una inversión que habrá de generar tasas de retorno conforme a la posición socioeconómica que consigan sus egresados; de ahí que estas instituciones -además de la excelencia académica- ofrezcan valores

agregados como instrucción en idiomas, deportes y artes, los cuales se incluyen no solo para diferenciar su producto final -egresados- sino para diferenciarse a sí mismas como competidoras dentro de un mercado local en que necesitan vender sus servicios, pues, en este caso la educación no es una dádiva, sino un servicio contratado, y los estándares de calidad son los que condicionan su permanencia en un mercado altamente competitivo.

La claridad que propician estos datos, sugieren la presencia de una lógica proporcional que bien podría reducirse a la conocida fórmula de que: a mayor ingreso y estatus social del grupo familiar, mejor educación y de mayor calidad será de la que se puede proveer -cosa que en Colombia e Ibagué ofrece el sistema educativo privado-, y a menor ingreso y estatus social del grupo familiar, la educación a la que se puede acceder mengua su calidad, sin que por ello se pueda afirmar un desconocimiento constitucional del sistema educativo colombiano de los derechos que a la educación tiene la totalidad de la población.

ILUSTRACIÓN 4 - ESTRATIFICACIÓN DE USUARIOS POR INSTITUCIÓN EDUCATIVA



Elaborado a partir de la base de datos del ICFES (“Saber 11° 2018-2 | Datos Abiertos Colombia”, [s.d.])

Como se puede constatar, la segregación socioeconómica de las familias en Ibagué, vista a través de la educación media, como dispositivo, lleva a plantear el siguiente interrogante, en

el marco de la Maestría en Economía Doméstica de la Universidad Federal de Viçosa: ¿De qué formas la oferta estatal del servicio de educación media puede dinamizar las tendencias de diferenciación, separación y desigualdad socioeconómica dentro de la población ibaguereña? Esta pregunta tiene la intención de desvelar, cómo la educación pública, de nivel medio, más allá de ser garantizada por el orden constitucional⁶, se constituye en agente perpetuador de la desigualdad, incrementando la percepción de inequidad y discriminación, lo que contraviene los presupuestos de justicia y equidad necesarios para lograr una paz estable y duradera.

1.4.OBJETIVOS

Analizar algunas de las dinámicas que permiten la configuración de la educación pública de nivel medio como un dispositivo de segregación socioeconómica de las familias en la ciudad de Ibagué-Colombia, en el período comprendido entre 2015 y 2018.

Objetivos específicos

- Identificar algunas de las formas en que el fenómeno segregacionista es reseñado por las ciencias sociales, con la intención de posibilitar su desplazamiento conceptual a geografías alternativas.
- Describir las condiciones de oferta y demanda de servicios educativos de nivel medio en la ciudad de Ibagué-Colombia
- Producir un análisis crítico de la influencia ejercida por la agenda mundial de gobernanza sobre la política educativa doméstica, considerando la importancia de la educación en la superación de pobreza y desigualdad.

1.5. REFERENTES TEÓRICOS

La segregación es un fenómeno de corte global, en tanto se relaciona con prácticas económicas, políticas, culturales, religiosas, sexuales, etarias y étnicas, entre otras. Que constituyen el espectro humano y social, propiciada por las relaciones entre el Estado, los mercados y en general los grupos humanos a la hora de constituir familia y orden, propiciando

⁶ La constitución política de Colombia de 1991 declara que es deber del Estado promover el acceso a la educación (artículo 67). Además de declararla un derecho fundamental de los niños (artículo 44), también estipula que “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica” (Artículo 67) dejando como no obligatoria -a nivel constitucional- la educación de nivel medio y superior.

la emergencia de nuevas y diferenciadas territorialidades, producto de las interrelaciones de los individuos que las habitan, de forma tal, que el vaciamiento de ciertos espacios, o su saturación respecto a cierto tipo de individuos, es la vara con que se hace usual medir y entender la segregación.

La Real Academia de la Lengua Española-RAE (2020) la define como el acto de “separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales”, permitiendo entender este fenómeno desde sus posibles ejes de actuación, que pueden ser raciales, religiosos, políticos, sexuales, etarios, étnicos y hasta económicos. Ante esta diversidad de fuentes que tiene la segregación, como fenómeno global, existe también abundancia respecto a los abordajes teóricos que buscan producir su comprensión.

El primer enfoque que se puede resaltar aquí es el propuesto por Bauman (2009), cuando se refiere al orden mental, que se configura en torno a la necesidad que tienen los individuos para establecer reglas, normas, patrones o finalmente certezas que les permitan habitar sus geografías, instrumentalizando aquello que conocen, con la intención anticiparse y generar capacidades para enfrentar lo desconocido. Este orden mental se termina haciendo necesario para vivir en espacios tan complejos y recurrentes como las ciudades, en las cuales las relaciones, lugares, objetos, reglas y normas se aglomeran bajo complejidades, muy difíciles de encontrar en entornos rurales, como resultado de las características con que confluyen en la ciudad, entendida al modo que Wirth (1967) propuso, como “un núcleo relativamente grande, denso y permanente, de individuos socialmente heterogéneos” (1967, p. 95).

Este orden mental, en últimas, termina siendo un asidero desde el cual los individuos piensan y exploran el mundo, en la medida en que solidifica una serie de expectativas sobre cómo se supone que funciona la realidad. Lo cual permite a los individuos realizar tareas complejas, que pueden ir desde pasear por una metrópolis, teniendo en cuenta las normas de tránsito, decoro, urbanismo, seguridad y convivencia entre otras, que se encuentran inmersos conforme realizan un pequeño trayecto por la ciudad; hasta otras más complejas como sería hacer amistades, buscar trabajo o elegir los bienes y servicios que habrán de consumir, etc.

Esta necesidad por asideros estables, en medio de la complejidad social también implica la expectación sobre un lugar adecuado para cada cosa, persona y grupo, que cuando se incumple puede llegar a generar incomodidad, como ocurriría si se encontrase un retrete en medio de la sala de estar o un indigente en medio de un centro comercial lujoso. Esta sensación de malestar generada por el incumplimiento de las expectativas de orden puede llevar al sueño de pureza, el cual, cuando no lo encuentra, aspira imprimir un orden inteligible al espacio en

cuestión; ante lo cual se hacen evidentes los sucesivos esfuerzos que han hecho las poblaciones para apartarse de la alteridad, que sucesivamente ha sido estigmatizada como impura, sucia y peligrosa con respecto a lo homogéneo, que se suele percibir como puro, limpio y seguro.

Por otra parte Bauman (1998) señala que dentro de la sociedad consumista si hay una categoría de individuos que genere incomodidad, se trata de los consumidores fallidos, como esos que no tienen capacidad de acceder al mercado de forma satisfactoria ni como consumidores, ni como productores; convergiendo al concepto de aporofobia propuesto por Adela Cortina (2017), el cual señala que el estigma se establece particularmente en la condición de renta incluso llegándose a sobreponer por encima de otras dimensiones humanas, como podría ser la condición de extranjería, la cual, cuando se trata de un migrante adinerado, su aproximación e interacción con los ciudadanos del país receptor es altamente deseada, mientras que al tratarse de migrantes forzados, o refugiados estos terminan siendo forzados a dispositivos tales como los campos de refugiados, los cuales, si bien por un lado, les salvaguarda de los conflictos, el hambre y la pobreza de las que huyen, continúa estableciendo distancias insalvables que se espera, nunca atraviesen hasta las prósperas ciudades occidentales. (BAUMAN, 2005).

Esta tendencia se hace especialmente evidente, al considerar fenómenos tales como la periferialización de la pobreza, la privatización del espacio público como los clubes, conjuntos residenciales y enclaves fortificados; y la creación de barreras simbólicas y de acceso a los otros, como -las cada vez más comunes- cercas eléctricas, de alambre, muros, circuitos cerrados de vigilancia y controles que se enarbolan alrededor de los espacios de interés en las ciudades; tal y como lo narra Caldeira (2003) en “Cidade dos Muros” cuando explica las transformaciones de Sao Paulo a nivel urbanístico y de vivienda, en la cual se configuraron todas estas formas de exclusión, con el objetivo de salvaguardarse de una amenaza casi omnipresente, de la cual solo consiguieron salvar distancias las clases medias, medias altas y altas.

El segundo enfoque desde el que se puede abordar la segregación, que además tiende a coincidir con la propuesta por Bauman respecto a lo que sería el trato a los otros, es expuesto por Richard Sennett (1997) en lo que se refiere al caso de la Venecia renacentista. Cuando la identidad hegemónica de la ciudad emprendió esfuerzos institucionales, sociales, culturales y económicos para encapsular las diferentes alteridades que intentaban convivir dentro del territorio; por lo cual, basados en sus relaciones de estigma, lanzó disposiciones tales como

recluir las en guetos⁷, hacerlas reconocibles cuando transitaran por el espacio público⁸, además de toda suerte de estrategias que limitaran sus posibilidades efectivas de establecer contacto con el pueblo veneciano, con el fin de mitigar el riesgo de contagio que estos reportaban para el resto de la comunidad, y que estos, habían identificado como peligroso, no solamente para el cuerpo, por el peligro que reportaba la sífilis en ese momento, sino para el alma (SENNETT, 1997, p. 233).

Ahora bien, se hace necesario resaltar, dentro de esta perspectiva expuesta por Sennett en lo que respecta al gueto veneciano (1997), además de sus desdoblamientos contemporáneos, como son los propuestos y estudiados por Loïc Wacquant (2001, 2002) cuando se refiere a las cárceles y al cinturón negro de los estados unidos -ambos con una fuerte predominancia del factor racial respecto a la población afrodescendiente- que estos reportan un comportamiento particular como respuesta por parte de los grupos estigmatizados, los cuales gestan organizaciones y asociaciones comunes desde su condición de segregados para protegerse de la violencia que se ha institucionalizado en su contra. Dejando entrever que el fenómeno segregacionista no se queda limitado a una única acción inicial de apartar por parte del poder hegemónico de los territorios, sino que esta tiene respuesta, incluso a nivel interno de los colectivos vulnerados, conllevando a una continua confrontación de fuerzas, respecto a las formas mismas de la segregación.

Aquí se hace particularmente necesario aclarar, respecto a la perspectiva de Sennett, que si bien, el caso que expuso tenía raíz en las características más cruciales de ese momento y lugar particular: religión y raza. Este fenómeno ha mutado de acuerdo a las condiciones sociales, económicas, políticas, históricas y culturales de cada *pueblo*, manteniendo como comportamientos comunes la intención de separarse de la alteridad, esa misma que usualmente puede llegar a generar sensaciones de incomodidad, desconfianza o incluso asco. Reconfigurándose en torno a otras características y produciendo toda suerte de subproductos, que si bien, no siempre son equiparables al gueto judío, guardan rasgos comunes, como es el caso de las favelas en Brasil, las Villas miserias en Argentina, o los barrios de invasión en Colombia, en los cuales, se sigue persistiendo ese mismo compromiso entre “la necesidad económica/social de tratar con los otros, y la aversión que despiertan” (SENNETT, 1997, p.

⁷ Sobre esto, vale la pena notar que no solamente el pueblo judío fue recluido en un espacio de confinamiento, sino que también ocurrió con los alemanes, turcos, dálmatas y los demás grupos foráneos.

⁸ Como era el caso de los judíos que estaban forzados a portar signos distintivos cuando se encontrasen fuera del gueto.

233), cuando se habla de la circunscripción del espacio urbano, pero que se extiende a otras tantas formas de configuración de los órdenes y geografías sociales, económicas, políticas y culturales.

1.6. METODOLOGÍA Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Esta investigación operó a partir de una masa documental, a partir de la cual se construyó un archivo, que fue analizado para dar cumplimiento al objetivo principal de esta investigación, y sus subsecuentes objetivos secundarios.

El primer capítulo fue orientado a recopilar un gran volumen de documentos procedentes del campo disciplinar de las ciencias sociales, que abordaban el fenómeno segregacionista; con la intención de facilitar su desplazamiento conceptual en dirección de otras geografías. Posibilitando el abordaje de la pobreza condicionada estructuralmente, como un avatar más de la segregación, en la medida en que una población vulnerable resulta apartada de las condiciones necesarias para alcanzar una posición bienestar, al tiempo en que se les condiciona a una condición de vulnerabilidad y precariedad.

Posteriormente, en el artículo número dos se procedió a describir la forma en que se relaciona el fenómeno segregacionista con la educación pública de nivel medio en la ciudad de Ibagué entre los años 2015 y 2019; triangulando la información procedente de las pruebas de ingreso a la educación superior colombiana (prueba Saber), la información suministrada por la secretaría de educación municipal de Ibagué, en lo que respecta a instituciones educativas y estudiantes, además de la información de las diferentes comunas de la ciudad; y las pruebas de egreso de la educación superior (SaberPro). Con la intención de identificar de qué manera se segmentan los servicios educativos de nivel medio ofrecidos en la ciudad de Ibagué, especialmente cuando se habla de educación pública y privada, además de relacionar el acceso de las familias a estos servicios; a partir de la cual, se puede leer la diferencia y estratificación en el acceso a la calidad educativa, en métricas de segregación, ahora institucionalizada a partir del sistema educativo.

Por su parte, en el artículo tres -el cual se pretendió más crítico que los anteriores, los cuales fueron concebidos como eminentemente positivos-, se optó por el análisis de contenido como método de análisis. Así pues, desde un enfoque más cualitativo se permitió trabajar el archivo constituido por documentación oficial de organismos mundiales y el gobierno nacional, con la intención de evidenciar, de qué forma, a través de medidas aparentemente inocuas, la

agenda neoliberal para la educación, pone en riesgo las metas de reducción de la pobreza y desigualdad doméstica; al segregar, una porción creciente de la población a un servicio precarizado, que los hace menos competitivos, y puede llegar a perpetuar su condición de pobreza.

1.7. INSTRUMENTOS.

Con la intención de cumplir los objetivos propuestos en esta investigación, se acudió a los siguientes instrumentos de recolección de información:

	Reseñas bibliográficas	Fichas temáticas	Índices indicadores	e
1. Identificar algunas de las formas en que el fenómeno segregacionista es reseñado por las ciencias sociales, con la intención de posibilitar su desplazamiento conceptual a geografías alternativas.	X	X		
2. Describir las condiciones de oferta y demanda de servicios educativos de nivel medio en la ciudad de Ibagué-Colombia			X	
3. Producir un análisis crítico de la influencia ejercida por la agenda mundial de gobernanza sobre la política educativa doméstica, considerando la importancia de la educación en la superación de pobreza y desigualdad.	X	X	X	

2. OTROS ESPACIOS Y FORMAS DE SEGREGACIÓN

2.1. INTRODUCCIÓN

Desde el siglo pasado, cuando la ciudad comenzó a ganar la importancia de la que goza hasta hoy día, se comenzaron a problematizar por parte de la sociología dinámicas demográficas que acontecían en estos espacios. Así fue como se hizo observable la heterogénea distribución de las poblaciones por el espacio urbano, condición que, en últimas, fue llamada segregación.

Dada la importancia de este fenómeno en lo que respecta a la administración de poblaciones, cada vez más urbanas; la segregación se terminó volviendo casi indisociable a las dinámicas espaciales propias de la ciudad, especialmente aquellas que se pueden nominar en términos de metros, kilómetros, barrios, comunas, villas, favelas y fronteras, propias de la planeación urbanística. Dejando de lado, y en relativo desuso su aplicabilidad en topografías alternativas.

Así pues, este texto propone un posible desplazamiento, dentro del campo semántico del concepto segregación; fuera de este relativo consenso que ha obtenido en la sociología urbana, al reconocer que existen otros tipos de espacialidades, las cuales pueden derivar en segregaciones sociales, económicas, políticas y/o culturales.

2.2. PRIMERAS TERRITORIALIZACIONES DE LA SEGREGACIÓN

Las primeras descripciones que se hicieron del fenómeno segregacionista en las ciencias sociales, fueron propuestas por autores como Georg Simmel, Robert E. Park y Louis Wright (SIMMEL et al., 1967), quienes fueron identificados como parte de la también llamada corriente de la ecología humana. Sus propuestas empíricas y conceptuales emergieron conforme estudiaban el espacio urbano, al notar que las poblaciones se distribuían de formas heterogéneas, convergiendo en unas zonas y dispersándose/diferenciándose en otras. Esta observación permitió identificar que el espacio urbano no era necesariamente plano y equilibrado, sino que se encontraba supeditado a una serie de condicionantes naturales y sociales que alentaban a la agrupación de ciertos tipos de individuos y la dispersión de otros. Sobre la existencia de estas distancias Park afirmó: “Las distancias físicas y sentimentales se refuerzan entre sí, y la distribución local de la población y las diferencias de clase y de raza

actúan conjuntamente para influenciar la evolución de la organización social.” (PARK, 1998, p. 7). Esta perspectiva hizo factible la lectura del orden social o, mejor dicho, de la sociedad, a partir de las formas en que la población ocupa y apropia el espacio.

Además, como producto de su época, y marcados por la apropiación del paradigma liberal, esta corriente de pensamiento explicó la segregación urbana como consecuencia de las elecciones individuales en un intento por maximizar su bienestar.

Los gustos personales y la conveniencia, los intereses económicos y vocacionales infaliblemente tienden a segregar, a clasificar las poblaciones de las grandes urbes. De esta manera, la ciudad adquiere una organización y distribución de la población que no es fruto de un diseño artificial ni puede ser sometida a su control. (PARK, 1998, p. 3).

Entendida como un proceso natural, la segregación fue considerada como inherente al orden social, al ser apropiada como una condición demográfica de los equilibrios que alcanzaban las poblaciones a través de sus relaciones de cooperación y competencia dentro del espacio urbano (RUIZ-TAGLE, 2016, p. 16–17). Dando paso a que configuraciones tales como los guetos de migrantes, cinturones de pobreza, aglomeraciones raciales y enclaves fortificados se entendieran como “naturales”, dentro del paradigma que Wirth señala como auto segregativo:

Diversos elementos de la población que habitan un establecimiento compacto tienden, así, a segregarse unos de otros en la medida que sus requerimientos y modos de vida son incompatibles unos con otros, y en la medida en que son antagónicos entre sí. De modo similar, las personas de status y necesidades homogéneas se agrupan inconscientemente, se seleccionan conscientemente, o son forzadas a hacerlo por imperio de las circunstancias, dentro de una misma área. (WIRTH, 2005, p. 9)

Si bien, la teoría elaborada por la corriente ecologista se ha mantenido hasta el día de hoy en la base del razonamiento de la sociología urbana, reconociendo que las distancias físicas pueden condicionar las distancias sociales, se hace necesario tener en cuenta que no todos sus postulados se mantienen vigentes. Tal y como sucede con la concepción de que la segregación es producto de los gustos y preferencias individuales, pues se ha demostrado que esta no acontece de forma espontánea, sino que se ejerce dentro de unas relaciones de poder entre grupos segregados y segregantes (RODRÍGUEZ MERKEL, 2014).

Práctica que se hace posible a través de toda suerte de dispositivos, estructuras y discursos, los cuales van desde la noción de normalidad expuesta por Foucault (MOREY, 2014), la cual posibilita las prácticas institucionales dispuestas a contener la anormalidad,

recluyendo pues, lo infame, sucio, inmoral, enfermo, a espacios tales como las cárceles, cementerios, barrios de prostitución y hospitales; tal y como lo identificó Pascual en la ciudad de Rosario, en Argentina (PASCUAL, 2018), cuando evidenció los sucesivos esfuerzos que realizó la población para cobrar distancia con todo aquello que atenta con sus visiones higienistas, estéticas y morales.

A nivel estructural se hace destacable la configuración y transformación de formaciones como el mercado inmobiliario, el cual, en las últimas décadas, se ha apropiado del temor a las clases peligrosas, cambiando los paradigmas de consumo y apropiación del espacio; y deviniendo en la configuración de nuevas fronteras materiales, sistémicas y simbólicas en la búsqueda por vender nuevos espacios seguros, tal y como Álvarez-Rivadulla (2007) describió el caso de Montevideo, y Calderia, el de São Paulo (CALDEIRA, 2003); para ambos las clases altas construyeron de manera positiva nuevos espacios de exclusión. Mientras que casos de gentrificación, como aquella descrita por Monare, Kotze y McKay (2014) operan de formas más sutiles, especialmente por su prolongamiento en el tiempo, ya que no establecen fronteras de forma tajante, sino que estimulan la emigración de aquellas poblaciones que no pueden costearse la vida en un lugar cada vez más costoso.

De la misma forma, instituciones que no se imaginarían relacionadas, como el mercado financiero, han resultado efectivas en los procesos de diferenciación poblacional. Tal y como sucedió en los Estados Unidos con la práctica del *red lining*⁹ (MADRIGAL, 2014), la cual, imponía préstamos con tasas de interés diferenciadas, dependiendo de si se vivía en una *zona roja* (peligrosa) o no. Con la particularidad de que los vecindarios negros, o mixtos, eran mapeados como zonas rojas, mientras que los vecindarios mayormente blancos eran señalados como zonas azules o verdes. Esta práctica devino en el acrecentamiento de distancias sociales, económicas, políticas y culturales, entre barrios blancos y negros, pues, los primeros tuvieron mayores facilidades a la hora de invertir en el mejoramiento de sus localidades, atrayendo más capitales, nuevos negocios y, en definitiva, entrando en un círculo virtuoso de crecimiento y acumulación. Mientras que los barrios negros, al tener dificultad en su acceso al mercado financiero, quedaron excluidos del ciclo de crecimiento y acumulación que estaban viviendo los barrios blancos, derivando en su continuo empobrecimiento y pauperización, condición que se vio reforzada por las prácticas de agentes inmobiliarios, como Levitt, que se negaban a

⁹ Practica que consistía en mapear la ciudad en zonas peligrosas (rojas) y zonas seguras (verdes y azules) en lo que respectaba a la garantía de pago de préstamos.

vender sus propiedades a cualquiera que no fuera caucásico (LAMBERT, 1997) reforzando las ya preexistentes distancias físicas que había entre la población blanca y todas las otras.

Otra crítica que ha enfrentado la teoría ecologista, está en los supuestos que asumió respecto a los gustos, al considerarlos individuales y autónomos -tal y como lo hacía la corriente liberal-. Pues estos emergen a partir de la sedimentación de prácticas discursivas, dentro del devenir histórico; al igual que las prácticas e instituciones contemporáneas, tal y como lo señala Murillo (2008, p. 42). Por lo cual, se les debe reconocer como locales y particulares al momento histórico en que acontecen, como resultado de los discursos prevalecientes, las relaciones de poder, y la ideología hegemónica. Teniendo en consideración que percepciones y formas de relacionarse con el *otro*, tales como el racismo, sexismo, homofobia, xenofobia, o incluso, la aporofobia¹⁰, no como cuestiones de gusto, sino como construcciones sociales de naturaleza histórica.

Esta revisión que describió al gusto como un producto de la cultura, permitió revelar bajo qué ideas se había naturalizado la segregación; pues al mismo tiempo que se consideraba este fenómeno como un comportamiento natural para alcanzar el equilibrio, los Estados Unidos estaban regidos por instituciones, prácticas y, en definitiva, una cultura racista, que abogaba por la diferenciación y distancia entre la población blanca -considerada como superior- con todas las no blancas -específicamente la *raza*¹¹ negra- llevando a un estado permanente de segregación en que la población negra fue relegada a lugares periféricos como el Harlem (WACQUANT, 2001), o cuanto menos, lugares poco visibles y accesibles para su contención, como fue el caso de la ciudad de Washington, en la cual terminaron condicionados a vivir en los callejones (LOGAN, 2017).

Otra idea de esta corriente que se tornó problemática fue la noción de auto segregación, pues aceptarla implicaba reconocer solo parte del fenómeno, ya que la convergencia entre iguales, está acompañada de la producción de distancias físicas, morales y simbólicas con aquellos que no pertenecen al grupo. Sobre esto Merkel aclara: “[...] también se afirma que la segregación podría ser catalogada como forzosa o voluntaria dependiendo del punto de vista de cada uno de los grupos involucrados: por ejemplo, involuntaria de parte de los negros, y auto segregación de parte de los blancos.” (2014, p. 14). Razón por la cual, la expresión ha tendido

¹⁰ Concepto acuñado por Adela Cortina (2017), para designar la aversión a los pobres.

¹¹ El uso de la palabra raza aduce aquí a su significante social, ya que a nivel biológico se dificulta hablar de razas humanas, debido a que el mayor porcentaje de variación genética se da entre individuos y no entre grupos (HERNANDEZ, 2019).

al desuso.

Los aciertos y revisiones que se hicieron a lo largo de todo este tiempo a los postulados de la escuela de Chicago terminaron consolidando la idea de segregación como el objeto de estudio que es, al día de hoy, reconociendo los dispositivos, discursos, estrategias y sujetos que se relacionan en la ocurrencia de este, permitiendo la identificación de avatares tan diferentes como pueden ser la creciente privatización del espacio urbano y su encapsulamiento, tal y como expusieron Álvarez-Rivadulla en Montevideo (2007), Hernández en atlántica Argentina (2009), y Caldeira en São Paulo (2003), en los cuales se identificó que el mercado inmobiliario apropió valores de exclusividad y distanciamiento del peligro urbano -y sus clases peligrosas-, promocionando la construcción de enclaves fortificados con muros, vallas y sistemas de seguridad privada que se extienden más allá del perímetro residencial, en lo que podría entenderse como un espacio vital que se sustrae de manera permanente de la ciudad para ser apropiados bajo paradigmas de exclusividad y del cual el resto de la población resulta excluida a un recién constituido *afuera*. Y formas no institucionalizadas, en el sentido que no se rigen por unas reglas de juego legitimadas por la estructura estatal, como el emblemático caso reportado por Elías (2000), en el cual los residentes más antiguos de una localidad crearon y mantuvieron una imagen distorsionada y estigmatizante de sus nuevos vecinos -a pesar de tener procedencias y capitales similares-; restringiendo su contacto social bajo nociones de contaminación e impureza, mientras territorializaban sus estigmas sobre *el nido de las ratas*¹² y sus habitantes.

Ahora bien, uno de los alcances más significativos de la corriente ecologista, y curiosamente de los menos discutidos, se refiere a los espacios donde acontece la segregación, los cuales, de manera casi absoluta, se piensan a través de distancias físicas, ya sea a través del lugar de residencia, de consumo, de redes sociales, e incluso de acceso a los servicios públicos, asumiendo que la segregación está usualmente mediada por distancias físicas, y desconociendo la posibilidad de otros espacios en los cuales puede ocurrir el fenómeno segregacionista.

Este asidero conceptual, que se ha mantenido en las descripciones de la segregación, posibilita el desplazamiento conceptual del fenómeno, especialmente cuando se vinculan sus usos ortodoxos a la existencia de otros espacios, lo cual, lejos de desconocer las perspectivas propuestas por la sociología urbana, da lugar a nuevas apropiaciones que permiten la vinculación de otros fenómenos, tales como: la pobreza condicionada estructuralmente,

¹² Nombre que fue dado al espacio físico que fue habitado por los nuevos y estigmatizados residentes.

pauperización, negación de ciudadanía, o incluso la segmentación de servicios, a la misma cadena de significantes en que se ubica el concepto segregación. Lo anterior se hace posible *desurbanizando* las definiciones de segregación vigentes, con la intención de orientarlas a describir la ocurrencia general del fenómeno, como podría hacerse con la propuesta por Merkel¹³ la cual se podría leer como: el proceso mediante el cual los grupos sociales de mayor poder restringen, condicionan o limitan -a través de distintos mecanismos, y de manera no siempre consciente e intencional- las oportunidades de los grupos de menor poder, resultando en su desigualdad y separación (RODRÍGUEZ MERKEL, 2014, p. 8). O incluso, la propuesta por Marcuse: “el proceso mediante el cual un grupo [racial, étnico o extranjero] es forzado, involuntariamente, a concentrarse en un área espacial definida, un ghetto” (MARCUSE, 2005); tras lo cual se hace posible su extrapolación a otras posibles topografías -sociales, económicas, políticas y culturales- posibilitando apropiaciones alternativas, o si se prefiere, nuevas ópticas de análisis a viejas problemáticas de las ciencias sociales.

2.3. SOBRE EL ESPACIO

A la hora de representar gráficamente el espacio en un plano cartesiano, el punto inicial, el mismo que usualmente es representado en las coordenadas (0,0) juega dos roles fundamentales. El primero, y el más evidente, se encuentra en fraccionar el espacio en cuadrantes, y posibilitar el punto de partida desde el cual son pensadas las medidas relativas; entonces, a la izquierda y abajo se consideran distancias negativas, mientras que a la derecha y arriba se consideran distancias positivas, las cuales aumentan de magnitud conforme se alejan del punto de origen, haciendo posible la ubicación y comparación de otros puntos. En un nivel menos evidente, ese punto inicial es también el origen del espacio, en el sentido en que permite la localización de otros puntos. Esto acontece porque la posición solamente se hace posible a través de la referencia, de la puesta en relación, ya sea con otros objetos, con sí mismo o con el punto de vista de un observador; y de la misma manera sucede con las distancias, las cuales, solamente pueden ser contempladas entre dos puntos o más. De ahí que en tantas ocasiones las

¹³ Originalmente descrita como: “A partir de estas reflexiones -y sin la pretensión haber agotado la variedad de usos y abusos a los que se ha visto sometido el concepto- pensamos que la segregación residencial podría definirse, en un sentido teórico amplio, como el proceso mediante la cual los grupos sociales de mayor poder restringen, condicionan o limitan -a través de distintos mecanismos, y de manera no siempre consciente e intencional- las oportunidades de acceso al suelo urbano a los grupos de menor poder, resultando en su distribución desigual u otras formas de separación en el espacio físico de la ciudad” (RODRÍGUEZ MERKEL, 2014, p. 8).

fronteras y puntos de ubicación se hayan configurado en relación a puntos geográficos de referencia, como ríos, montañas y valles; tal y como se ve en el mapa Orbis Terrarum, el cual ubicaba Asia, África y Europa en su relación al mar mediterráneo y el río Nilo.

Debido a esta necesidad por puntos de referencia, los autores que han descrito el espacio han optado por hacerlo a través de sus puntos y las relaciones que mantienen, en lugar de hacerlo a través del vacío; como es el caso de Foucault, quien decide abordarlo “como un conjunto de relaciones de ubicación mutuamente irreductibles y de algún modo superponibles” (FOUCAULT, 1997) o Milton Santos, quien lo concibe como “un conjunto indisociable de objetos y de sistemas de acciones” (MONTAÑEZ GÓMEZ; DELGADO MAHECHA, 1998, p. 121). Así, pues, esta perspectiva permite ubicar objetos particulares a través de sus relaciones de vecindad o lejanía, tal y como podría ser el caso de ubicar el territorio de una nación acudiendo no a sus auto declaradas fronteras, sino a las que han establecido sus vecinos con respecto a ella.

Una implicación particularmente llamativa de esta perspectiva del espacio, está en que una vez se reconoce la existencia de posiciones no físicas, resultado de la comparación entre puntos -o sujetos-, se posibilita la consideración de espacios humanos, que divergen del físico. Facultando la emergencia de geografías alternativas, tal y como podría acontecer al interior de una empresa multinacional, en la cual las relaciones de autoridad, subordinación, simpatía y cooperación configuran nuevas topografías, que, debido a la mediación de las tecnologías de la información, pueden llegar a competir incluso con la topografía física. En la medida en que las distancias que median entre trabajadores de una misma sede, pero participan de departamentos diferentes, puede ser mucho mayor que la circunscrita entre trabajadores de diferentes países que comparten responsabilidades dentro de la empresa.

Entonces, de la misma forma en que la empresa puede ser considerada como un espacio en el que interactúan diferentes localizaciones en torno a una actividad -en este caso productiva-; la definición de espacios se puede expandir mucho más allá del *a priori*, consiguiendo ser aplicada a las instituciones disciplinares, en la medida en que estas cuentan con una serie de normas, reglas y cadenas de mando establecidas, las cuales configuran posiciones específicas, de mando y subordinación, lo cual permitiría en últimas hablar de geografías o espacialidades del poder cuando se piensan los alcances humanos que tiene cada una de estas instituciones.

Además, otros autores como Bourdieu narran la construcción del espacio social como “esa realidad invisible que no se puede mostrar ni tocar con los dedos y que organiza las prácticas y las representaciones de los agentes [...]” (BOURDIEU, 2011, p. 15). Entendiendo

este espacio como una red de interconexiones, en el que las posiciones de los agentes son definidas por sus capitales económicos y culturales; mientras que sus conexiones, están condicionadas a los *habitus*, entendidos como las maneras de hacer, vivir y expresarse, que en últimas constituye la noción de adecuación y correspondencia a la posición social ocupada (BOURDIEU, 2011, p. 13–15). Ahora bien, esta forma de entender el espacio social a través de posiciones y relaciones, lleva a reseñar la existencia de distancias, convergencias y extrañamientos de la siguiente forma:

El modelo define pues las distancias que son predictivas de reencuentros, de afinidades, de simpatías o también de deseos: concretamente, esto significa que las personas que se sitúan en lo alto del espacio tienen poca oportunidad de casarse con las personas que están situadas hacia lo bajo. Primero, porque tienen poca oportunidad de encontrarse físicamente (a menos que sea en esos sitios llamados de “mala reputación”, es decir al precio de una trasgresión de los límites sociales que vienen a redoblar las distancias espaciales); después, porque si ellos se encuentran de ocasión o por accidente, “no se entenderán”, no se comprenderán verdaderamente y no se gustarán mutuamente. Al contrario, la proximidad en el espacio social predispone al acercamiento: las personas inscritas en un sector restringido del espacio serán a la vez más próximos (por sus propiedades y sus disposiciones, sus gustos) y más inclinados a parecerse; más fáciles también al acercamiento, a la movilización. (BOURDIEU, 2011, p. 16).

Haciendo evidente una relación de semejanza, una relación entre los espacios sociales y los físicos, lo cual, legitima el estudio de estas distancias humanas al margen de las distancias materiales.

Un ejemplo de estas topografías alternativas, que controvierten la hegemonía de la realidad material, se encuentra en la idea de pirámide social, que se articula espacialmente desde las diferentes posiciones que ocupan los proletarios, capitalistas y terratenientes, a través de sus relaciones de consumo y producción. En este caso particular las posiciones se constituyen de forma dialéctica respecto a la tenencia -o no- de capital y se hacen autoevidentes para cada clase social en la medida en que perciben sus fuentes de ingresos y sustento, ya sea como renta por capitales retenidos monopolísticamente (terratenientes), plusvalor retenido de los trabajadores (capitalistas), o el salario obtenido por la venta de su trabajo (RODRÍGUEZ ROJO, 2017). Una vez se reconoce la espacialidad de la pirámide social -aquí acotada en términos marxianos- se hace posible analizarla con la extrapolación de las herramientas que ha utilizado la sociología urbana, al considerar sus formas de movilidad, frontera y distribuciones, como indicadores de diferencia, desigualdad e inequidad.

Así pues, y trasladando las definiciones de segregación que usualmente imperan en la sociología urbana al contexto de espacialidades sociales, económicas, políticas y culturales, se

hace factible señalar la ocurrencia de segregaciones con estas mismas naturalezas; en la medida en que fuerzan, obligan, condicionan y restringen la movilidad de una calidad de individuos por el espacio, tal y como si se les cerrasen las puertas y se elevasen los puentes del gueto.

2.4. OTRAS TERRITORIALIZACIONES DE LA SEGREGACIÓN

Antes de describir de lleno otras posibles manifestaciones del fenómeno segregacionista, se hace necesario señalar, e incluso, dependiendo del caso, adecuar las formas en que se ha definido, desarticulándolas de los espacios a los que fueron fijadas en su enunciación, con la intención de hacerlas funcionales para describir la manifestación general o abstracta del fenómeno; la cual, en últimas funcionaria como una base discursiva desde la cual se podría entender la segregación en geografías económicas, sociales, políticas y/o culturales.

Ahora bien, la segregación se puede leer desde White (1983) como la ausencia de interacción entre grupos sociales y su distribución a través del espacio (p. 1009); definición que a su vez se puede ver complementada por la propuesta de Marcuse (2005), cuando la relaciona como un proceso en el cual, un grupo es forzado a concentrarse en un espacio definido (p. 2) y Dahau, que la señala como resultado de medidas coercitivas explícitas (RODRÍGUEZ MERKEL, 2014, p. 7), dando a entender que no solo se trata de una distribución desigual, sino que se trata de un proceso en que se obliga a una población a ocupar espacios específicos, sustentados en unas relaciones de poder preexistentes, tal y como concluye Merkel cuando la enuncia como un proceso en el cual unos grupos segregantes restringen, condicionan o limitan, a través de toda suerte de instrumentos, las oportunidades de acceso al espacio a grupos, catalogados como segregados, resultando en su distribución desigual y/o separación (RODRÍGUEZ MERKEL, 2014, p. 8)

Lo anterior abre la puerta a considerar que cada vez que un grupo hegemónico restrinja, condicione o limite el acceso o movimiento de grupos en condición de desventaja/inferioridad, se podría leer la ocurrencia de un comportamiento segregacionista, lo cual facilita abordar los procesos de estabilización o de tendencia al equilibrio dentro de las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales como posibles campos de ocurrencia.

2.4.1. Del orden socioeconómico y su segregación

Cuando un sistema es demasiado complejo para ser analizado, se hace necesario reducir

su complejidad, aceptando simplificaciones que faciliten su abordaje; de ahí que las ciencias sociales en general acostumbren reducir sus espacios de investigación y suponerlos como sistemas cerrados, con la intención de hacerlos inteligibles y manejables. Esto mismo que acontece en las ciencias, también le ocurre a la sociedad cuando se percibe a sí misma, al fin y al cabo, en sus tiempos Park (1998) ya había señalado que el modo de vida urbano había aumentado la complejidad de la vida social, producto de la enorme confluencia de sujetos y el aumento de sus interacciones; la cuestión es: ¿de qué forma lidia la sociedad con su incapacidad por comprenderse totalmente? La incertidumbre que produce su incapacidad de abordarse a sí misma, se ha matizado a través del establecimiento de ordenes sociales, narrativas de normalidad, e incluso, regímenes de verdad, en su necesidad por establecer asideros firmes desde los cuales estructurarse.

La adopción de un diseño, o un orden, que establezca el lugar adecuado para las cosas, personas y relaciones que convergen en el espacio social, ha sido una estrategia frecuente, tanto así que se puede asociar a todo el movimiento modernizante, el cual pretendía el imperio de ciertos valores que organizarían el mundo, tales como la objetividad o la eficiencia. Esta estrategia particular, si bien ha sido útil para organizar el mundo tal y como es ahora, ha tenido efectos inesperados, pues, al mismo tiempo en que ordena de manera positiva los espacios, bajo paradigmas de limpieza y orden, le imprime el valor de desorden y suciedad a aquellos espacios que no puede controlar (DOUGLAS, 1973, p. 14) creando alteridad. Esto se hace notorio tras los sucesivos esfuerzos que ha emprendido el hombre por someter la naturaleza a su voluntad, expandiendo la frontera de su poder y cercando la “anarquía”, el “caos”, la “barbarie” y el “salvajismo” a la condición de un permanente afuera, que siempre se intenta destruir o cuando menos, reducir a su mínima expresión. Comportamiento que se puede ver representado en películas tales como el Rey León, cuando Mufasa le enseña a Simba los límites de su reino como las áreas iluminadas del valle, después de las cuales se encuentra el hambre y la locura de las hienas, la maldad de Scar, y la muerte en el cementerio de elefantes (MINKOFF; ALLERS, 1994). Además, esta práctica de territorializar lo negativo a los *afuera*, y expulsar aquellos individuos que sabotean con su presencia el orden y limpieza de la sociedad, lejos de verse como un acto de castigar al malo, se puede interpretar como un esfuerzo por preservar el orden idealizado, o en palabras de Marie Douglas:

Al expulsar la suciedad, al empapelar, decorar, asear, no nos domina la angustia de escapar a la enfermedad, sino que estamos re-ordenando positivamente nuestro entorno, haciéndolo conformarse a una idea. No hay nada terrible ni irracional en nuestra acción de evitar la suciedad: es un movimiento creador, un intento de

relacionar la forma con la función, de crear una unidad de experiencia. (1973, p. 15)

Teniendo en cuenta, que la existencia de diseños crea por naturaleza condiciones de adentro y afuera, orden y caos; se hace necesario cuestionar ¿Qué tipo de sujetos quedan excluidos de la sociedad? Y ¿Qué pasa con aquellos que no logran hacer parte de lo diseñado? además claro, de ¿cómo se circunscribe este orden a nivel interno? Y ¿Bajo qué criterios se definen las posiciones sociales que serán ocupadas?

Las dos primeras cuestiones aquí planteadas se encuentran relatadas por Bauman (2005), cuando describe una población que por contradicciones internas del sistema productivo resulta incapaz de ser asimilada. Quedando en un permanente estado de residualidad a quienes describe de la siguiente manera:

En una sociedad de productores, son ésas las personas cuyo trabajo no puede desplegarse con utilidad, dado que todos los bienes que es capaz de absorber la demanda existente y futura pueden producirse, y producirse de forma más rápida, rentable y «económica», sin mantenerlos en sus empleos. En una sociedad de consumidores, se trata de «consumidores fallidos», personas que carecen del dinero que les permitiría expandir la capacidad del mercado de consumo, en tanto que crean otra clase de demanda, a la que la industria de consumo orientada al beneficio no puede responder ni puede «colonizar» de modo rentable (BAUMAN, 2005, p. 57).

Esta imposibilidad económica de integrar una parte de la población en el sistema capitalista se viene relatando desde Marx, como una consecuencia de la ley “general” de la acumulación de capital. Específicamente, en la contradicción existente entre el carácter privado y social de la producción (RODRÍGUEZ ROJO, 2017, p. 6). Esto ocurre, debido a la contraposición de intereses entre la clase capitalista, que quiere aumentar sus tasas de ganancia, por lo cual adoptan la estrategia de aumentar la productividad de sus trabajadores a través de la asimilación de nuevas tecnologías y mayores inversiones en capital, desembocando en la eliminación de puestos de trabajo. Mientras que los proletarios, que para garantizar su subsistencia física solamente pueden ofrecer su fuerza de trabajo, se mantienen como oferentes a pesar de que las vacantes cada vez sean más reducidas. Conflicto que deriva en pauperización de las condiciones de vida de la clase trabajadora; al mismo tiempo que aumenta en tamaño el desempleo y su duración.

Ahora bien, esta población que excede las demandas de mano de obra del sistema capitalista se encuentra en una posición desventajosa e irremediable, en la cual, la demanda de trabajadores cada vez es menor, mientras que su oferta no deja de crecer. Situación que transforma la amenaza de desempleo de una turbulencia pasajera, a una situación más

preocupante, en la cual se podría tornar permanente, poniendo en riesgo la identidad de quien la sufre, además de su posición social y su supervivencia individual y colectiva (BAUMAN, 2005, p. 23). Una estrategia de la cual se valían las sociedades en el pasado para solucionar esta problemática asociada a mano de obra excedente, consistía en “exportarla” a regiones premodernas y subdesarrolladas, en las cuales aún eran requeridos como trabajadores, y podían garantizar su supervivencia (BAUMAN, 2005, p. 16). Estrategia que con el paso del tiempo perdió vigencia, pues los espacios en donde se depositaban las poblaciones superfluas, similares a vertederos, se modernizaron, haciéndolos inviables como recipiente para la población superflua, y estableciendo los retos que aun ahora enfrenta la sociedad contemporánea de dar manejo a sus residuos humanos, los cuales se apilan por todo el mundo en sus formaciones locales a modo de *underclass*, lumpen proletariados, población inactiva, criminales, presidiarios, pobres estructurales, etc.

Esta situación, en la cual, las poblaciones residuales invaden el espacio diseñado de la sociedad, debido a su producción -y reproducción- descontrolada, convirtiéndose en un problema imposible de ignorar para la sociedad, hace necesario el cuestionamiento de las estrategias a las que recurren los gobiernos para el tratamiento de esta problemática. Así, las alternativas que se suelen implementar se clasifican en dos grandes grupos no excluyentes. La primera consiste en la oferta de asistencia social, con la intención de amenizar los síntomas de la superfluidad, la cual, si bien, tiene bastante sentido, normalmente se ve minada por un presupuesto muy limitado, debido al desmonte sistemático que ha sufrido el *Estado de bienestar*.

La respuesta a la superfluidad es tan financiera como la definición del problema: limosnas provistas, legisladas, avaladas o promovidas por el Estado y variables en función de la investigación de los recursos económicos en cada caso (designados con un abanico de eufemismos: subsidios de asistencia social, deducciones tributarias, desgravaciones, subvenciones). Quienes se muestran poco comprensivos hacia una respuesta de este tenor tienden a rebatirla en términos análogamente financieros (encabezados por un «¿podemos permitirnoslo?»), apelando a la «carga financiera» que todas esas medidas imponen a los contribuyentes (BAUMAN, 2005, p. 25).

Tal estrategia parece orientada a atenuar las culpas, y cerrar filas, una vez más, dándoles la espalda, al insistir en el desconocimiento de las causas estructurales que forzaron estas poblaciones superfluas a posiciones de precariedad y relegación.

Mientras que la otra alternativa se centra en la absoluta negación del problema, al promover una ideología de mano firme contra el crimen y la delincuencia, desconociendo la relación existente entre la pauperización y relegación que sufre una creciente parte de la

población como causa de la también rampante delincuencia. Por lo cual, procede a tratar los síntomas, mientras desconoce todo el cuadro clínico del cuerpo social; fortaleciendo las instituciones penitenciarias en que habrá de encarcelar, extinguir y eliminar a aquellos que fueron dejados atrás en el camino del progreso económico, como es el caso de los pobres y negros en el caso de los Estados Unidos (WACQUANT, 2002). De manera que las cárceles se terminan volviendo el sustituto a lo que en antaño eran los nuevos mundos, con la salvedad de que ahora no se propone el desplazamiento, sino la eliminación de estas poblaciones superfluas.

Explícitamente, el propósito esencial y tal vez único de las cárceles no es tan sólo cualquier clase de eliminación de residuos humanos, sino una destrucción final y definitiva de los mismos. Una vez desechados, desechados para siempre. Para el ex presidiario que goza de libertad condicional, el retomo a la sociedad es casi imposible y el regreso a la cárcel, casi seguro. En lugar de guiar y facilitar el camino «de vuelta a la comunidad» para los presos que han cumplido su condena, la función de los encargados de la vigilancia de las personas en libertad condicional consiste en mantener la comunidad a salvo del perpetuo peligro temporalmente dejado en libertad (BAUMAN, 2005, p. 113)

De manera tal, que cuando se cuestiona por los espacios a los que resulta segregada la población superflua, se pueden señalar a grandes rasgos dos lugares específicos: la mendicidad, respecto a los programas de asistencia social, que nunca terminan de satisfacer sus necesidades básicas; tal y como se desarrolla en el próximo capítulo, cuando se considera la situación de desventaja que imprime la dadiva de la educación pública en la ciudad de Ibagué Colombia, por su inherente precariedad. O a las cárceles, las que se espera, terminen de eliminarlos como componente demográfico al garantizar su permanencia dentro de la institución penitencial.

Por otro lado, cuando se prefiere abordar las poblaciones concretas, en lugar de las fronteras que las dividen, se tiende a encontrar una realidad similar a la descrita por Norbert Elías, cuando identificó que en un espacio habitado por dos grupos que casi se podrían considerar idénticos, las más pequeñas de sus diferencias fueron instrumentalizadas como un factor de segregación, muy a pesar de que compartieran el mismo origen étnico, estrato socioeconómico, profesiones, etc. (ELIAS, 2000). Esta perspectiva revela el carácter eminentemente local de las diferencias y narrativas que se usan para construir identidades, pues esta diferencia, que en el caso de los habitantes de Wiston Parva¹⁴ podría pasar como totalmente irrelevante si se pensara en el Harlem, cuando llegaban nuevos pobladores; o del gueto de Venecia, cuando llegaban nuevos inquilinos forzados.

¹⁴ Ciudad tomada como referencia empírica en la investigación de Elías

Esta fragilidad en las bases de aquello que constituye identidades y diferencias, se acrecienta al considerar que desde tiempos de Adam Smith ya era evidente que no existía una base natural que justificase la diferencia de los individuos, pues se reconocía como construida a lo largo de la vida, especialmente en su puesta en relación con la actividad productiva (SMITH, 1996, p. 33); sin desconocer otros factores como la costumbre, el hábito, y la educación (SMITH, 1996, p. 47); de manera tal que los diferentes avatares de la segregación se podrían identificar como el acrecentamiento de las brechas producidas en etapas tempranas de la vida. Lo cual, en últimas, evidencia una vez más el carácter local -y no universal- de las estratificaciones sociales que se imponen las sociedades, tal y como se puede leer el carácter de pureza del sistema de castas hindúes de los coorg (Srinivas):

Las castas más bajas son las más impuras y sus humildes servicios son los que permiten que las castas más altas se liberen de las impurezas corporales. Lavan la ropa, cortan los cabellos, visten los cadáveres y así sucesivamente. Todo el sistema representa un cuerpo en el cual, por división de trabajo, la cabeza se ocupa del pensamiento y de la oración y las partes más despreciadas tienen a su cargo los desperdicios. Cada comunidad de sub-casta en una región local es consciente de su rango relativo en la escala de la pureza. Considerado a partir de la posición de lego, el sistema de la pureza de castas se estructura hacia arriba. Aquellos que están por encima de él son más puros. Todas las posiciones que están por debajo, aunque entre ellos mantengan unas intrincadas relaciones, son con respecto a él contaminadas. De este modo, para cualquier ego que se encuentre dentro del sistema, la no estructura amenazadora contra la cual hay que erigir barreras yace debajo. El triste ingenio de la contaminación, al expresarse por medio de las funciones corporales, simboliza el descenso dentro de la estructura de las castas por el contacto con los excrementos, la sangre y los cadáveres (DOUGLAS, 1973, p. 167).

Este sistema que se puede leer como una idea de orden que estratifica la sociedad de acuerdo a su grado de pureza, ordenamiento que se circunscribe como legítimo, en la medida en que es la decisión particular de un pueblo sobre sí mismo. Hasta el momento en que se entran a considerar las violaciones a la regla, las cuales ponen en evidencia un carácter ficcional que se establece con el interés de mantener un *statu quo*. Esto se hace evidente cuando se consideran en detalle las relaciones que mantienen las castas más altas con respecto a las materias impuras, pues, en un paradigma en el cual el mero contacto con las heces, o cadáveres, puede tornar a un individuo impuro, y por consiguiente amenazar la supervivencia del grupo (DOUGLAS, 1973, p. 168), lo más consecuente sería imaginar un control y un temor absoluto al contacto con estas sustancias impuras, cuando la realidad parece ir en la dirección opuesta.

Sabemos que en el rito el hecho de tocar excrementos equivale a la contaminación y que los limpiadores de letrinas se encuentran en el grado más inferior de la jerarquía de castas. Si esta regla de contaminación expresara angustias individuales, cabría

esperar que los hindúes se controlaran y fueran cuidadosos con respecto al acto mismo de la defecación. Resulta una sorpresa considerable leer que el descuido y la negligencia constituyen su actitud normal, hasta tal grado que el pavimento, las galerías y los lugares públicos se encuentran llenos de excrementos que esperan la llegada del barrendero.

Los indios defecan por doquier. Defecan, principalmente, junto a los raíles del ferrocarril. Pero igualmente defecan en las playas; defecan en las calles; jamás buscan un resguardo... De estas figuras en cuclillas —tras algún tiempo, tan eternas y emblemáticas para el visitante como el Pensador de Rodin— no se habla nunca; de ellas no escribe nadie jamás; no se mencionan en las novelas o cuentos; no aparecen en las películas ni en los documentales. Esto podría considerarse como una justificable intención de embellecimiento. Pero la verdad es que los indios no ven a estos personajes en cuclillas y pueden incluso, con total sinceridad, negar su existencia (Naipaul, capítulo 3) (DOUGLAS, 1973, p. 169).

Esta contradicción permite el cuestionamiento del orden establecido como un régimen de verdad que se construyó y legitimó para mantener la superioridad de un grupo minoritario soportado en reglas artificiales, en la medida en que su legitimidad es socavada por la violación de sus reglas internas. Y de la misma manera se podrían cuestionar los sistemas de jerarquización presentes en occidente, en los cuales se privilegia visiones estéticas, morales, políticas y culturales en un trasfondo eminentemente ideológico. Como estrategias dispuestas a legitimar las relaciones de dominación vigentes. Tal y como podría leerse la consideración estética y moral que prefiere la delgadez a la gordura, en un contextos en las dietas tradicionales locales y la misma biología humana tienden a poblaciones más gordas que delgadas, detrás de lo que se esconde un esfuerzo por legitimar bajo un halo de superioridad moral y estética a aquellos que tienen las condiciones socioeconómicas de costearse una dieta con dicho objetivo (HERNANDEZ, 2020). O la idea de meritocracia como justificación de la riqueza y el éxito personal, teniendo en cuenta que esta es fuertemente estimulada por un componente intergeneracional, ya que condiciona las posibilidades educativas, de relacionamiento, de obtención de aptitudes, y en fin, de reproducción de riqueza; lo cual, también puede ser entendido como una narrativa que legitima los privilegios de las elites económicas para mantenerse en su posición socioeconómica bajo una noción de justicia (GUZMÁN, 2018).

2.4.2. Del orden político-cultural y su segregación

Quizá el punto de partida más apropiado para abordar la intersección de los espacios políticos y culturales en los que se manifiesta el fenómeno segregacionista, siguiendo la lógica de la geografía, sea desde puntos, distancias, influencias y relaciones a través de las cuales se pueden identificar las posiciones que los circunscriben como espacios vividos. Ahora bien, un asidero estable desde el cual se pueden comenzar a mapear estos puntos, como si se tratase del

punto (0,0) se puede encontrar en la idea de desarrollo y progreso como factores constituyentes de identidades, ya sea en su forma positiva, como aquellos bloques hegemónicos que en la cultura y la política definen el rumbo del mundo; o como la de aquellos países relegados, atrasados y empobrecidos que tienen que alinearse a los intereses económicos, sociales, políticos y culturales de los múltiples polos del desarrollo mundial en su condición de Sur global.

Ahora bien, cuando se describe la topografía del mundo a partir de la idea de desarrollo, se hace inevitable considerar las posiciones que trae consigo este punto de partida, configurándose pares de opuestos como serían las ideas de desarrollo y atraso, diseño y desorden, centro y periferia, civilización y barbarie, e incluso orden y anarquía. Un ejemplo de estos antagonismos fue explicado por Enrique Dussel cuando relacionó la descripción del ser, propuesta por Parménides¹⁵, con el enunciado propuesto por Aristóteles para describir al hombre como un ser político -el hombre es ese animal que vive en la polis-; produciendo una lectura alternativa del ser en términos de segregación, al explicar que desde la perspectiva aristotélica, el único hombre posible era griego, puesto que las polis no existían fuera de Grecia; lo cual se podría trasladar a la expresión de: el griego es hombre, por lo cual, el no griego no es hombre. De ahí que la clasificación de la estética griega como lo bello, o mejor dicho, como el arte clásico, implicara la negación de la belleza para todas las culturas no helénicas (DUSSEL, 2020), y en un nivel más general da a entender por qué las culturas no hegemónicas, o mejor dicho foráneas, fueron –y algunas veces continúan– cuestionadas como culturas.

Ahora bien, partiendo desde el mismo punto señalado por Dussel, se pueden leer acontecimientos como la colonización de América Latina como la imposición de la categoría de no ser a los indígenas por parte de los europeos, situación que se ve reflejada en el debate de las Casas y Sepúlveda, cuando discutían si los pobladores del nuevo mundo eran buenos o malos salvajes, asociado a su tenencia o carencia de alma; y que dejando de lado las pretensiones teológicas, asumía por descontado el salvajismo de los indígenas, en contraposición a la cultura europea de la que estos eran representantes; y en un caso más contemporáneo, se puede ver el uso de la expresión “nativos americanos”, en que la palabra nativo se asocia a natural, y que revela un discurso racista en el cual se les define como naturales, en la contraposición a la cultura y llevándolo más lejos, a la civilización, bajo la idea del buen salvaje. (ŽIŽEK, 2018).

Esta fragmentación entre lo natural y lo cultural, lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo,

¹⁵ El ser es, el no ser, no es.

se mantiene hasta la actualidad, en el sentido en que el mundo insiste en dividirse a través de las legitimidades nacionales y regionales, que se repelen unas a otras, con base en sus paradigmas ideológicos y culturales, teniendo implicaciones sociopolíticas. De ahí que en la actualidad se mantengan vivos antagonismos identitarios, como aquellos que persisten entre occidente y China, Rusia y el mundo árabe, cuando se habla de la disputa de poder por el control del espacio económico y cultural.

Mientras que en la dinámica norte/sur se hacen evidentes dos tipos de relaciones mediadas por sus propias distancias relativas, identificada por los internacionalistas como *respice polum*¹⁶ como el fortalecimiento de las relaciones de vasallaje, en la cual, los países del sur global se ponen a disposición de los intereses de una potencia (DALLANEGRA PEDRAZA, 2016), volviéndose un representante regional de sus intereses a cambio de buenos tratos comerciales; estrategia que configura, relaciones de superioridad e inferioridad entre culturas, en la medida en que una *trabaja* para la otra.

La segunda práctica se hace evidente a través de la intención de separación cultural, que definen al migrante, que en su calidad de portador de una cultura diferente es percibido como un ser peligroso e incompatible con los valores locales, razón por la cual se instrumentalizan toda suerte de dispositivos para mantener la separación cultural, tal y como lo describe Bauman, con respecto al establecimiento de campamentos de refugiados, permanentes, los cuales se disponen con la intencionalidad de evitar la entrada -y la interacción definitiva con el territorio- por parte de los refugiados (BAUMAN, 2005); o la constitución de continentes fortaleza, en los cuales bloques de países se organizan para establecer fronteras asimétricas que depuren y dificulten el ingreso de los migrantes que provienen del sur global (KLEIN, 2003), tal y como es el caso de México, quien tiende a retener un gran número de migrantes centroamericanos, para que no ingresen a los Estados Unidos; o más recientemente Colombia, que ha frenado el paso de migrantes venezolanos, otorgándoles las condiciones de protección y ciudadanía necesarios para que no continúen migrando rumbo al norte.

Además de estos esfuerzos por evitar el contacto, o la mezcla cultural, también se hacen perceptibles los esfuerzos por condicionar la posición periférica -a nivel social, económico, político y cultural- de los países subdesarrollados, en el sentido de las políticas que les son recomendadas desde organismos internacionales como el Fondo Monetario internacional, o el Banco Mundial; los cuales, condicionan al tercer mundo a permanecer en su posición de

¹⁶ “mirar hacia la estrella polar”, se entiende como la política de alinearse a los interés de una potencia.

subdesarrollo, a través de políticas económicas que incentivan su estancamiento (CHANG, 2004). Abriendo la posibilidad de abordar las narrativas desarrollistas, que condicionan regiones enteras al atraso, como prácticas segregacionistas, que mantienen en un permanente afuera, o estado de otredad a aquellos que se encuentran en una posición de inferioridad socioeconómica, deviniendo pues, en la desvalorización, irrelevancia y negación de sus modos de ser.

2.5. COMENTARIOS FINALES.

Partiendo de las consideraciones que propuso originalmente la sociología urbana cuando comenzó a enunciar el fenómeno segregacionista; y considerando que otros tipos de espacialidad son posibles hasta el punto de controvertir la hegemonía de las topografías materiales, con base en la idea de puntos/posiciones e interconexiones/relaciones, como origen y determinante del espacio; se hace posible expandir las posibles lecturas del fenómeno segregacionista a otros tipos de espacialidad más allá de aquella a la que se refería Park.

Especialmente, cuando se considera que las distancias/estratificaciones referentes a la riqueza, prestigio -o estigma-, ciudadanía, o educación, entre poblaciones; no son un *a priori*, sino que se construyen, acrecientan y legitiman a través de discursos, prácticas y dispositivos. De manera tal, que se hace posible considerar la fijación de fronteras invisibles en estas dimensiones -económicas, sociales, políticas y culturales- como otro avatar del fenómeno segregacionista, desplazado ahora a geografías alternativas.

Así pues, este desplazamiento conceptual que propongo, se torna especialmente funcional a la hora de analizar de forma alternativa, fenómenos de estratificación social, desde la óptica del poder, en el sentido en que permite visibilizar las violencias¹⁷ a través de las que ciertos grupos demográficos son forzados a ocupar y mantenerse en posiciones indeseadas, tales como la pobreza, servidumbre, colateralidad¹⁸ o condición de periferia.

¹⁷ Tomando referencia en la definición de violencia estructural señalada por Bautista “Podría ser entendida como un tipo de violencia indirecta presente en la injusticia social, y otras circunstancias que en definitiva hacen que muchas de las necesidades humanas de la población no sean satisfechas cuando con otros criterios de funcionamiento y organización lo serían fácilmente” (2012, p. 33)

¹⁸ En el sentido propuesto por Bauman (2011)

3. DIFERENCIA, ESTRATIFICACIÓN Y SEGREGACIÓN A TRAVÉS DEL SISTEMA EDUCATIVO DE NIVEL MEDIO EN LA CIUDAD DE IBAGUÉ – COLOMBIA

3.1.INTRODUCCIÓN.

Este artículo se propone discutir la lógica de inclusión que ha adoptado el sistema educativo en Colombia, específicamente en el caso de Ibagué, entre 2015 y 2019; periodo en el cual, lejos de orientarse a ser un instrumento para la erradicación de la pobreza y disminución de la desigualdad, tal y como se propone en los discursos de organismos mundiales, parece haber devenido en un agente perpetuador de la diferencia y la inequidad, a modo de dispositivo de segregación socioeconómica, funcional a la hora de legitimar y reproducir las estratificaciones sociales vigentes.

Para este cometido se propone evidenciar tres grados de distinción que confluyen en la educación de nivel medio de la ciudad de Ibagué-Colombia. El primero está en la diferencia inherente en la naturaleza pública o privada de los servicios educativos; la cual deviene en servicios tan distantes uno del otro, como sería el caso de la dádiva y la inversión. Posteriormente se propone identificar las poblaciones que acceden a estos servicios educativos, tanto en el sector público, como en el privado; con la intención de evidenciar que ambos atienden poblaciones diferentes en términos sociales, económicos y culturales.

Finalmente, se habrá de discutir las diferencias presentes entre estas instituciones a nivel de sus egresados, específicamente, en los resultados obtenidos por sus estudiantes en la prueba Saber 11¹⁹ y las características demográficas de la prueba ECAES²⁰; en tanto la primera funciona como punto de acceso y prerrequisito para el acceso a la educación superior en Colombia; lo que hace de ella, un punto crucial a la hora de determinar el nivel de desarrollo y bienestar económico de las familias, al asumirse la premisa de que un mayor grado de escolaridad se suele asociar a mayores ingresos económicos. Y en tanto la segunda, la prueba

¹⁹ La prueba saber 11 cumple una doble función, en la medida en que está propuesta para medir la calidad educativa de las instituciones educativas de nivel medio, al mismo tiempo en que se inserta como mecanismo de administración para el ingreso a la educación superior de naturaleza pública.

²⁰ La prueba ECAES, además de ser un requisito para la obtención del título universitario de la mayoría de las universidades del país; es el instrumento diseñado por parte del ICFES para medir la calidad educativa de las instituciones de educación superior.

ECAES da cuenta de manera efectiva de que tipos de poblaciones consiguieron ingresar a la educación superior hasta sus últimas etapas.

3.2.PRESUPUESTOS METODOLÓGICOS

Con el objetivo de identificar de que forma el sistema educativo colombiano, específicamente en el nivel medio de la ciudad de Ibagué, tiende a segregar poblaciones, desde la perspectiva de geografías alternativas -circunscritas por espacios sociales, económicos, políticos y/o culturales-; se optó por acudir a bases de datos que dan cuenta de las instituciones educativas, de los estudiantes, y sus familias, y claro, del contexto poblacional de Ibagué en general, como principales fuentes de información cuantitativa.

A nivel de los datos recolectados, se consideró el uso de la triangulación como herramienta interpretativa, acudiendo a su uso más extendido dentro de la cartografía; en el sentido en que se emplea con la intención de identificar la posición -socioeconómica- de ciertos tipos de familias a través de su puesta en relación con otros puntos de referencia, permitiendo visibilizar al menos tres tipos de estratificaciones en lo que respecta al acceso y calidad de servicios educativos, a la población usuaria de cada tipo de servicio educativo y sus brechas de resultados.

Posteriormente, se empleó la triangulación a modo de estrategia, en el sentido planteado por DENZIN (1970, p. 295) con la intención de corroborar y dar más sustento a los datos obtenidos por diversas fuentes de datos, al cotejar las informaciones recolectadas por el ICFES, con las suministradas por la secretaría de educación municipal y viceversa.

Finalmente, tras verificar la fiabilidad de esta información, se recurrió una tercera vez a la triangulación ahora como método de análisis, de la misma forma que Arias y Duque (2018), con la intención de poner en relación las teorías que abordan en fenómeno segregacionista, tanto en su manera más abstracta y urbana, como la escolar; con las condiciones de diferenciación identificables en el contexto ibaguereño; con la intención de producir un análisis positivo del funcionamiento sistema educativo de nivel medio desde una perspectiva espacial, en el sentido en que las convergencias, dispersiones, o estratificaciones de la población que interactúan con el sistema de educación medio, pueden dar cuenta del fenómeno segregacionista.

3.3.ANÁLISIS

3.3.1. Diferentes modelos educativos.

A la hora de evaluar un sistema educativo, uno de los primeros -y tal vez más cruciales- aspectos en consideración es la cobertura escolar, pues, desde hace bastante tiempo, se ha aceptado, con relativa unanimidad que las estrategias de alfabetización y escolarización tienden a promover el bienestar social y la reducción de las desigualdades. De lo anterior, que en reportes tales como los producidos por el Banco Mundial (2017) sobre América Latina y el Caribe, se suele asociar la educación como un factor fundamental para solucionar problemáticas de desigualdad social.

Este discurso que asocia la educación al desarrollo se puede rastrear dentro de lo más próximo hasta los Objetivos Del Milenio (ODM) propuestos por las Naciones Unidas (UN) en el 2000, cuando se trazó la meta de garantizar la enseñanza primaria universal como estrategia para promover el desarrollo y combatir la pobreza (NACIONES UNIDAS, 2015). Agenda que posteriormente fue replanteada en los actuales Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), con miras en el 2030; expandiendo la importancia que se da a la educación no solamente en temas de cobertura, sino de calidad, tal y como está planteado en su objetivo número 4. Además de incluir otros fenómenos que interactúan, ya sea como potenciadores, o influenciados por la educación, como sería el caso del fin de la pobreza -objetivo 1-, trabajo decente y crecimiento económico -objetivo 8-, además, claro, de la reducción de las desigualdades -Objetivo 10- (NACIONES UNIDAS, [s.d.]).

Ahora bien, considerando que la calidad se ha convertido en uno de los factores más relevantes para el cumplimiento del cuarto ODS, en tanto, se reconoce que tiene incidencia en la erradicación de la pobreza, superación de la desigualdad, concreción de la paz, e incluso, disminución de las brechas de género (ONU, 2017); se puede afirmar que la política mundial educativa, que otrora estuvo enfocada al mejoramiento de la cobertura, se ha visto en la necesidad de considerar el fortalecimiento de su calidad. Ante este panorama, se puede afirmar, que Colombia, como uno de los países firmantes de la convención del 2015, ha alineado sus políticas públicas a la concreción de este ODS, de manera que su sistema educativo puede -y debe- ser evaluado en sus métricas de calidad, dentro del paradigma de todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Un punto de inflexión desde el la cual se hace posible evaluar el comportamiento del

sistema educativo colombiano, específicamente en el caso de Ibagué, está en la segmentación de su nivel medio, en especial cuando se contrastan los resultados educativos obtenidos por sus dos principales tipos de oferta. La educación pública u oficial, es subvencionada por el estado como una estrategia para garantizar el derecho constitucional a la educación²¹, ofreciéndose de manera gratuita, o con un costo reducido -a sus usuarios directos-²²; en la intención de erradicar el analfabetismo²³ y estimular un nivel cultural básico, que facilite la convivencia en sociedad.

Mientras que, por su parte, la educación no oficial, o privada, es financiada por sus usuarios. Razón por la cual, es tratada como una mercancía, un servicio, o incluso, una inversión, que de no satisfacer las demandas, necesidades y expectativas de sus usuarios puede ser sustituido por una mejor alternativa dentro del mercado. Esta diferencia que mantiene en su financiación, con respecto a la oferta pública, implica mudanzas radicales en la forma en que es ofertada; en el sentido en que el sector privado, lejos de intentar captar a todos los potenciales usuarios necesitan del servicio educativo -cobertura-; tiende a enfocarse en nichos específicos de potenciales consumidores, como podría ser por vía del fortalecimiento de la calidad académica, humanística, comportamental, etc.; o incluso, en la flexibilización de requisitos comportamentales en lo que se podría leer como un esfuerzo por garantizar su rentabilidad, como actividad económica, dentro de un mercado competitivo.

A su vez, esta diferencia de financiación entre ambos tipos de oferta educativa, propicia el establecimiento de una serie de barreras o fronteras asimétricas, que limitan la movilidad educativa con base en criterios de riqueza. Pues los costos que tienen que sufragar los usuarios del sector no oficial, pueden -y suelen- dificultar el acceso y permanencia de las poblaciones con menores niveles de renta. Forzándolos a escoger entre la educación pública y la evasión

²¹ Téngase en cuenta que el Estado colombiano solo está obligado de manera constitucional a ofrecer servicios educativos hasta el nivel de la educación básica secundaria, de manera tal que la oferta de nivel medio atiende más a la necesidad social que el Estado se empeña en cumplir como prolongación de sus deberes anteriores, y no como un compromiso constitucional con la población colombiana

²² El valor sufragado por estos servicios, al tratarse de un servicio público, se acomoda a las políticas de estratificación y subvención socioeconómica, según el cual, dependiendo del lugar de residencia de la familia, se estima su nivel socio-económico, a lo cual, se le otorga el estatus de subsidiado (estratos 0, 1, 2 y 3) los cuales acostumbran acceder al servicio de manera gratuita, o de muy bajo costo; al status de pagar el valor pleno del servicio (estrato 3) que normalmente le hace pagar tasas un poco más elevadas; y al rol de subsidiadores (estratos 4, 5, 6) los cuales tienden a pagar una sobretasa orientada a subvencionar el acceso al servicio público por parte de las poblaciones con menor nivel socioeconómico (URIBE MALLARINO; VÁSQUEZ CARDOZO; PARDO PÉREZ, 2006).

²³ En lugar de asociarse a la definición de alfabeto como aquella persona que reconoce grafías básicas y puede realizar satisfactoriamente operaciones aritméticas básicas, se hace mucho más adecuado aproximarse a la definición sugerida por Martínez, Trucco y Palma como: “un proceso que habilite a los individuos para el aprendizaje permanente” (2014, p. 8) .

escolar. Deviniendo en el acrecentamiento de las distancias con que potenciales usuarios se aproximan a los servicios educativos, en la medida en que la educación privada es percibida como un servicio exclusivo y sumamente deseable; mientras que la educación pública en tanto es gratuita -o casi gratuita-, e innegable para cualquier tipo de familia, termina siendo percibida como una dádiva; que en lugar de ser criticada, o cuestionada, debe ser aceptada con agradecimiento por parte de los más necesitados, en tanto esta es percibida como extensión de la función social del estado.

Esta frontera asimétrica, que reproduce dinámicas de diferenciación y separación, en tanto condiciona a las poblaciones de menores ingresos al espacio circunscrito por la educación pública - especialmente en la educación de nivel medio²⁴-, evidencia el rol que desempeña la oferta subvencionada por el estado como condicionante del orden social. Especialmente cuando las relaciones de proximidad, distancia, diferenciación, competencia y cooperación que establezcan los egresos del sistema educativo -tanto de instituciones públicas, como privadas- habrá de estructurar y legitimar las distancias sociales de las generaciones venideras. Posibilitando la emergencia de elites intelectuales, económicas, políticas y/o culturales, con sus respectivos opuestos en las poblaciones desposeídas, marginadas y excluidas que autores como Bauman (2005) identifican como residuales, en el sentido en que se hacen inasimilables por parte del sistema económico.

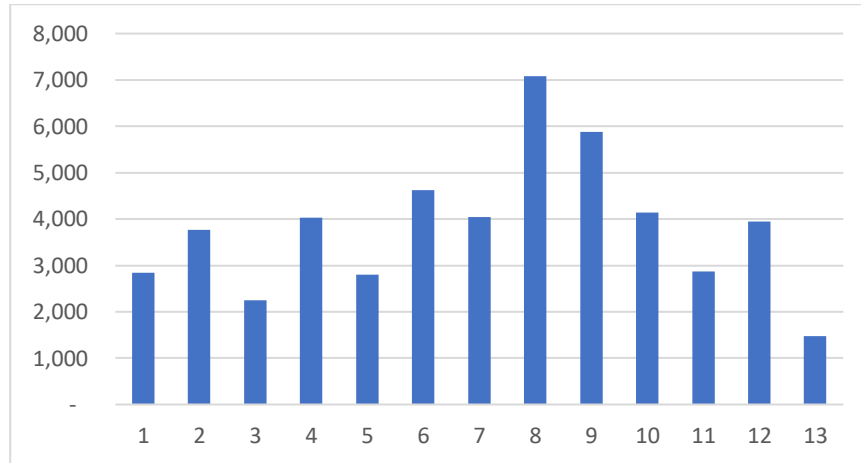
Ahora bien, partiendo del entendimiento de que la comparativa entre la educación pública y privada incide en el orden social, se hace factible cuestionar cual es el grado de alineamiento entre la educación subvencionada por el estado y los objetivos de desarrollo sostenible, habida cuenta de su calidad, su impacto en la movilidad social, y en la erradicación de la pobreza y la desigualdad.

Al momento de considerar el sistema educativo colombiano, específicamente en la ciudad de Ibagué, se hace claro que la ciudad ha tenido un avance significativo en lo que respecta a la cobertura educativa, en la medida en que cada una de sus trece comunas cuenta con instituciones educativas, sugiriendo, que todo el espacio urbano está ofreciendo al menos una alternativa educativa para sus habitantes. Sin embargo, resulta llamativa la distribución de esta cobertura, al considerar la segmentación publico/privada de los servicios educativos de

²⁴ Esta etapa educativa se hace especialmente importante en la medida en que es el paso anterior a la educación superior, la cual definirá el grado de cualificación futura de los egresados, y con ello, el tipo de trabajo y posición que habrá de ocupar en la sociedad desde el comienzo de su vida productiva.

nivel medio por comuna, en tanto estas instituciones educativas, que en el 2015 ascendían a 102, y que se redujeron hasta el 2019 a 96, de las cuales, 51 seguían a cargo del Estado, mientras que las restantes 47 estaban a cargo de privados no están distribuidas de manera homogénea, o equiparable a los volúmenes poblacionales de cada comuna, sino que parecen obedecer unas condiciones de diferenciación y estratificación, que sugieren la existencia de un fenómeno segregacionista a partir de la administración poblacional que ejerce el sistema educativo.

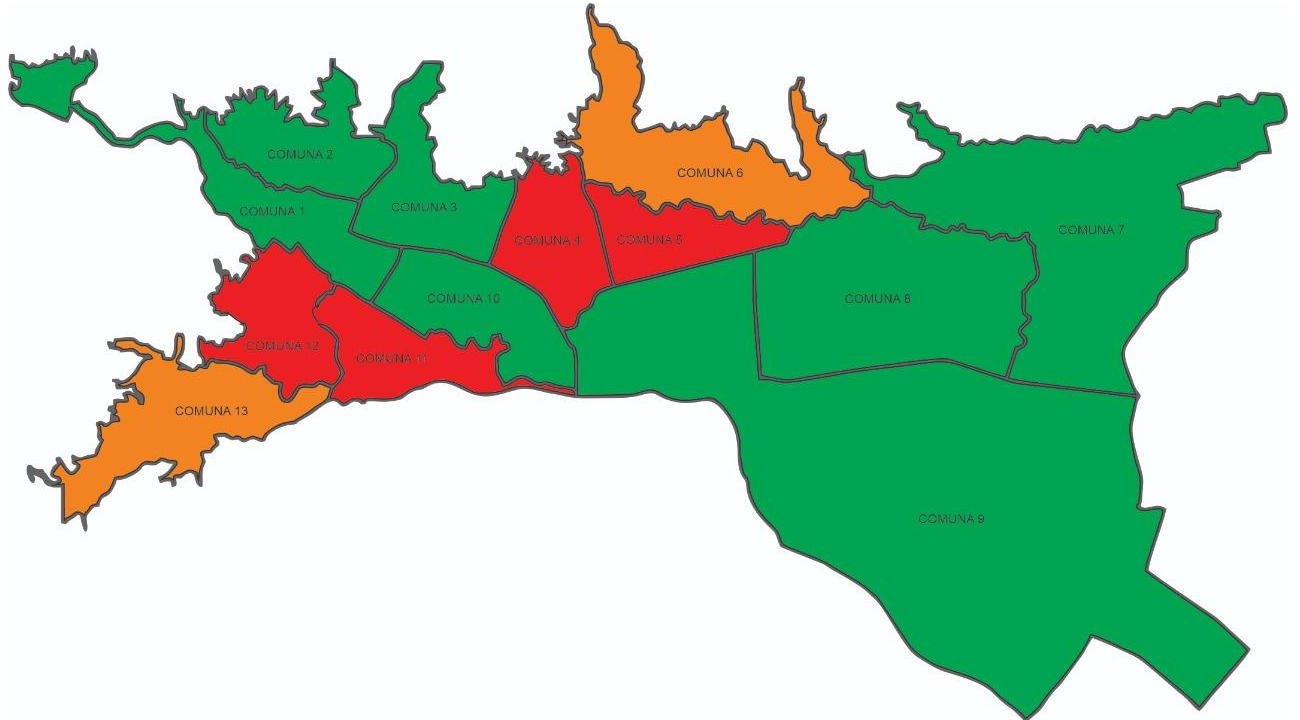
ILUSTRACIÓN 5 POBLACIÓN ENTRE 15 Y 19 AÑOS POR COMUNA



Fuente: (DANE, 2020)

Lo anterior se hace visible a partir de la absoluta ausencia de instituciones educativas de naturaleza privada en las comunas 4 y 11, además de su relativa ausencia en las comunas 5, 6, 10, 12 y 13, la cual se ve acentuada a lo largo de los últimos años; en especial, cuando se compara con la relativa confluencia de instituciones privadas en las comunas 1, 2, 7, 8 y 9. Esta disparidad que parece tener motivo en el mismísimo carácter de la educación privada que, al estar supeditada al mercado, adecua su oferta con la intención de llegar a potenciales compradores, y no a potenciales beneficiarios -tal y como lo hace la oferta pública-; de manera que, a modo de estrategia empresarial, prefieren su establecimiento en zonas con ingresos más elevados, en detrimento de aquellas más empobrecidas, como es el caso de las comunas 11, 12 y 13, siguiendo la lógica de que estos últimos no son parte de su objetivo de mercado.

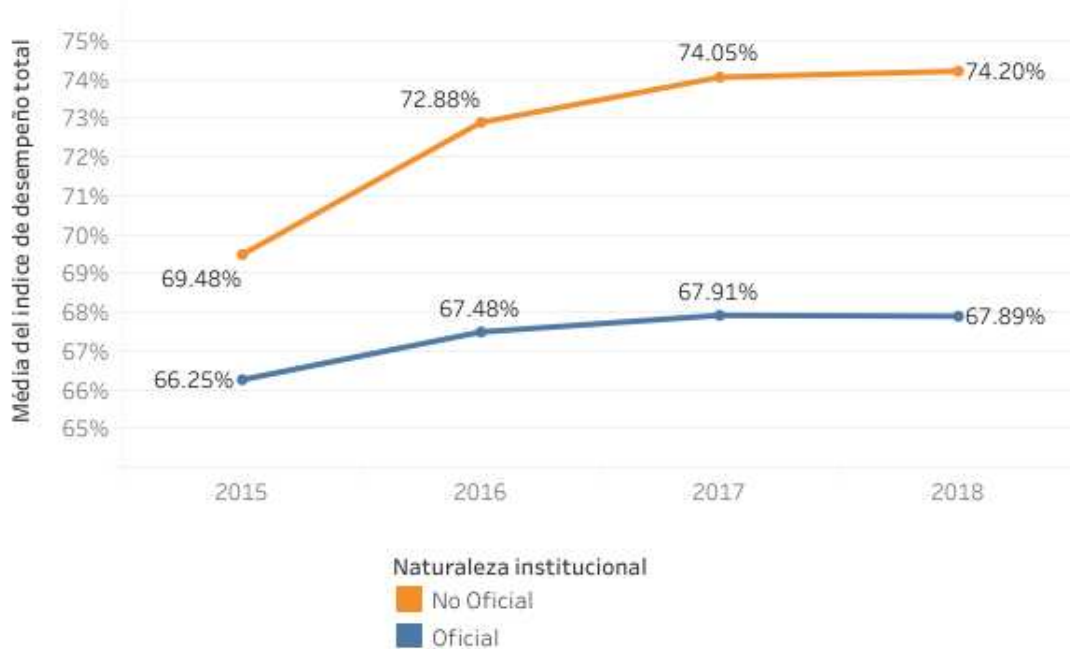
ILUSTRACIÓN 6 - INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL MEDIO POR COMUNA



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

Ahora bien, esta segmentación de alternativas educativas, que dividen la población en posibles compradores o beneficiarios de políticas públicas; se desplaza desde las diferencias de acceso a servicios educativos hasta la estratificación de los servicios recibidos. Lo anterior se hace evidente una vez se compara el ranqueamiento de instituciones educativas según su naturaleza en las pruebas saber 11 realizadas por el ICFES (2020, seq. 4. Clasificación de Planteles), en tanto existe una brecha entre los resultados obtenidos por la educación pública y privada, en detrimento de la primera.

**ILUSTRACIÓN 7- DESEMPEÑO PROMEDIO DE LOS COLEGIOS
IBAGUEREÑOS EN LA PRUEBA SABER 11 SEGÚN SU NATURALEZA
INSTITUCIONAL**



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

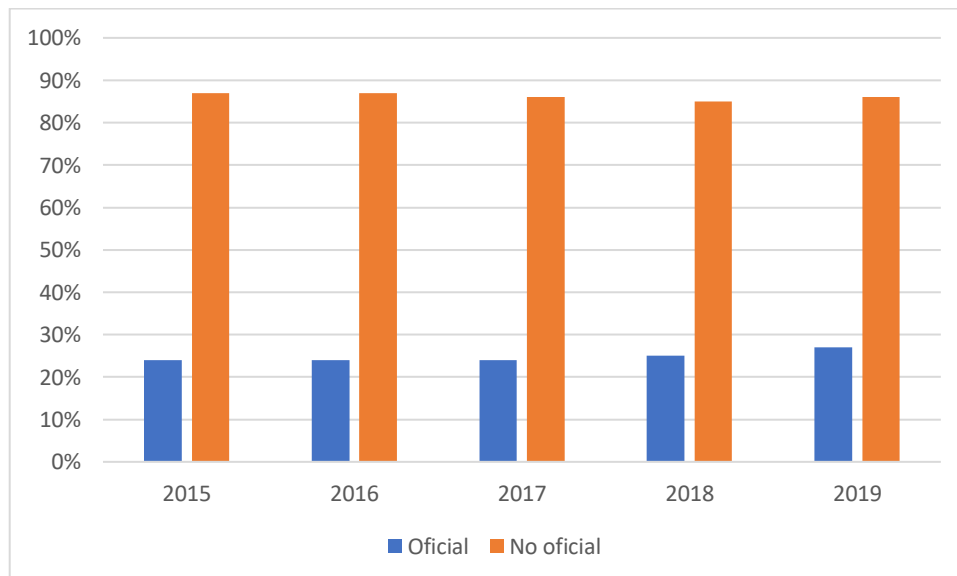
Además de lo anterior, se tiene que considerar los intereses subyacentes a la oferta y demanda de estos dos tipos de formación, pues, sus motivaciones las desplazan a tipos de educación divergentes. La educación no oficial, al ser financiada de manera privada, suele corresponder a una estrategia de inversión familiar, lo cual fuerza a los oferentes a garantizar - o cuanto menos prometer, cuando se trata del servicio que se intenta diferenciar por su buena calidad académica- una serie de retornos a sus inversores, como podrían ser una mayor acumulación de capital cultural, académico, relacional, e incluso social por parte de sus egresados; todo esto con la intención de mejorar su competitividad, y en últimas mantener un nivel socioeconómico igual o superior al de su generación anterior.

Así pues, se hace entendible la relativa especialización que han presentado las instituciones privadas respecto a la formación académica, entendida como aquella orientada a la profundización en las ciencias, las artes o las humanidades (CONGRESO DE COLOMBIA, 1994 Art. 29); por sobre la formación técnica, como una estrategia de inversión intergeneracional; hasta el punto en que, entre el 2015 y el 2019, más del 85% de los estudiantes de instituciones privadas que rindieron la prueba saber 11 (ICFES, 2020); y el 89,9% (en el 2019) de toda la población matriculada en el correspondiente nivel medio del sector privado (SECRETARÍA MUNICIPAL DE IBAGUÉ, 2019), tomó formación académica en vez de

técnica; teniendo en cuenta que esta se encuentra normalmente asociada al ingreso a la educación superior universitaria, el cual, a su vez, se vincula a mayores niveles de capital económico, social y cultural.

En contraste, la oferta de naturaleza pública circunscribe una función social del estado, orientada a promover prácticas comportamentales, contenidos académicos y mínimos culturales, en el esfuerzo por promover la estabilidad social y el ejercicio de la ciudadanía de sus egresados. Razón por la cual, tiende a distanciarse del énfasis predominantemente académico de las instituciones privadas, ofreciendo una mayor gama de formaciones para el trabajo, en pro de satisfacer las necesidades de mano de obra de la comunidad, la ciudad y el país, muy a pesar de que no necesariamente sean las formaciones que garanticen los mayores niveles de ingresos para sus egresados; de ahí que en la educación media ofrecida por el estado sean recurrentes especialidades como “agropecuaria, comercio, finanzas, administración, ecología, medio ambiente, industria, informática, minería, salud, recreación, turismo, deporte y las demás que requiera el sector productivo y de servicios” (CONGRESO DE COLOMBIA, 1994 Art. 32).

ILUSTRACIÓN 8 - FORMACIÓN ACADÉMICA SEGÚN NATURALEZA INSTITUCIONAL.



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

Este contraste entre las instituciones educativas de naturaleza pública y privada, que segmenta, en su ingreso, las poblaciones en potenciales beneficiarios de políticas públicas o

clientes inversores, para el caso del sector no oficial; parece devenir en la producción de dos tipos de egresados sumamente diferenciados. Por el lado de la oferta estatal, se percibe una intención por especializar a sus egresados en el rol de productores, a través de la educación para el trabajo, que cada vez es más implementada en las instituciones oficiales, articulándose a dinámicas tales como la jornada única. Mientras que, en la oferta privada de servicios educativos, se hace perceptible la intención de acentuar las capacidades de consumo y acumulaciones de capitales de sus egresados, a través de la apuesta por mejorar su competitividad.

3.3.2. Diferencias poblacionales

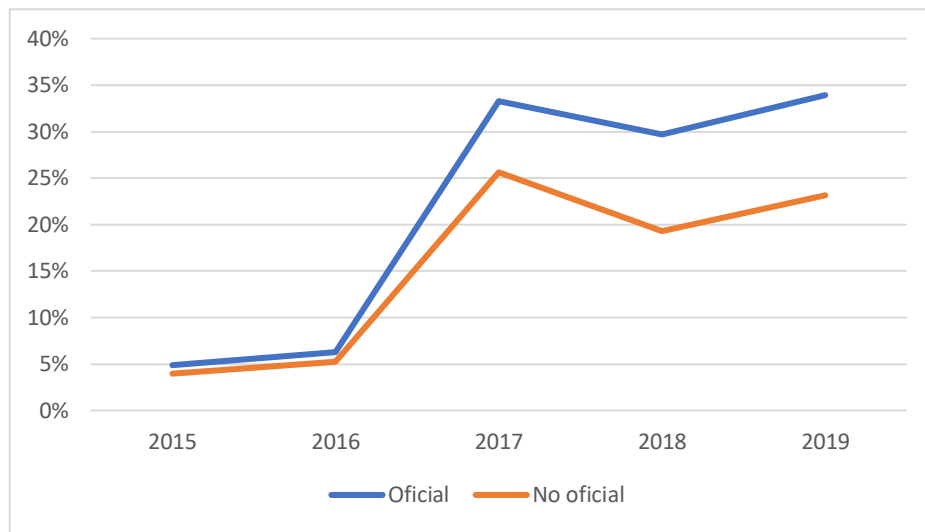
Dependiendo de la financiación que tienen los servicios educativos, se hace necesario reconocer que los factores de diferenciación subyacentes a la oferta, no quedan compartimentados dentro de ella, sino que se expanden por todo el mercado educativo, hasta la demanda. Razón por la cual, se hace posible señalar al costo de las pensiones como una primera frontera que delimita quienes podrán ser clientes inversores y quienes quedarán relegados a la condición de beneficiarios de la función social del Estado; con la salvedad de que las condiciones de estratificación a las cuales son sometidas las familias dentro del sistema educativo de nivel medio, si bien, tienen un fuerte punto de partida en las diferencias de capital y riqueza, interactúan con otras condiciones de orden social y cultural.

Uno de los primeros proxys desde las cuales se hacen perceptibles las distancias entre las diferentes comunidades educativas, se encuentra en el carácter del trabajo²⁵ estudiantil, pues se reconoce que suele estar relacionado a condiciones de precariedad y carencia económica en el hogar; ante lo cual se establece la estrategia de suplir esas necesidades por parte de los jóvenes que se encuentran en un periodo de formación. Así pues, en la diferencia que se establece entre la población de estudiantes de cada tipo de institución, dentro del periodo analizado, se hace perceptible una mayor recurrencia al trabajo estudiantil en las instituciones de naturaleza pública, por sobre su la frecuencia presente en el sector privado.

ILUSTRACIÓN 9 - TRABAJO ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN DE NIVEL

²⁵ Téngase en cuenta que en el 2017 se modificó el estándar de medición para el empleo, pasando de reconocer como empleadas a quienes trabajaran más de veinte horas semanales, a considerar como empleados a aquellos que cumplieran una jornada semanal de más de diez horas.

MEDIO

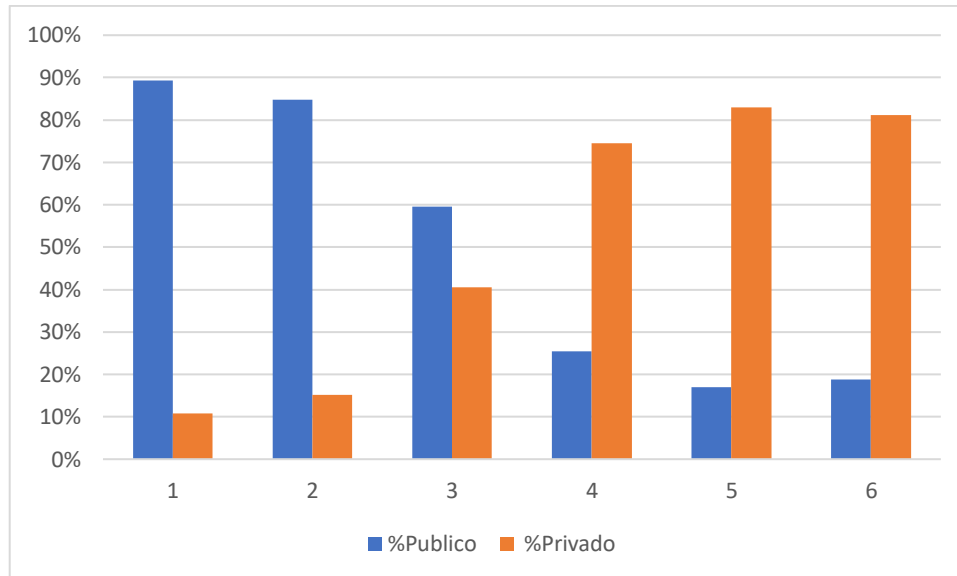


Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

Otra perspectiva desde la cual se evidencian las distancias socioeconómicas que separan las familias que acuden a ambas ofertas educativas, está en el sistema de estratificación adoptado por el Gobierno Nacional; el cual clasifica el nivel socioeconómico de las familias en una escala que va desde el 1 hasta el 6, en la cual, el primero se relaciona a las poblaciones más pobres, las cuales suelen necesitar mayor asistencia por parte del Estado -a través de políticas de sociales-; y los estratos más altos -4, 5 y 6- al ser los más adinerados -o si se prefiere, los menos pobres²⁶- son condicionados al rol de subsidiadores de las poblaciones de estratos más bajos. Esta escala se hace útil a la hora de identificar las condiciones de diferenciación que confluyen en el sistema educativo Ibaguerense en la medida que a mayor estrato residencial, las familias tienden a sustituir la educación pública por su alternativa privada, mientras que a menor estrato, las familias tienden a acudir mayoritariamente a la educación de naturaleza pública.

²⁶ Esta salvedad se propone, teniendo en cuenta que el estrato socioeconómico, si bien es un buen indicador para analizar ciertas condiciones de estratificación social, como sería el caso de los servicios educativos. No es una herramienta precisa a la hora de estimar la riqueza de las familias.

ILUSTRACIÓN 10 - DISTRIBUCIÓN RELATIVA DE ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS EN LA EDUCACIÓN MEDIA IBAGUEREA ENTRE EL 2015 Y EL 2019



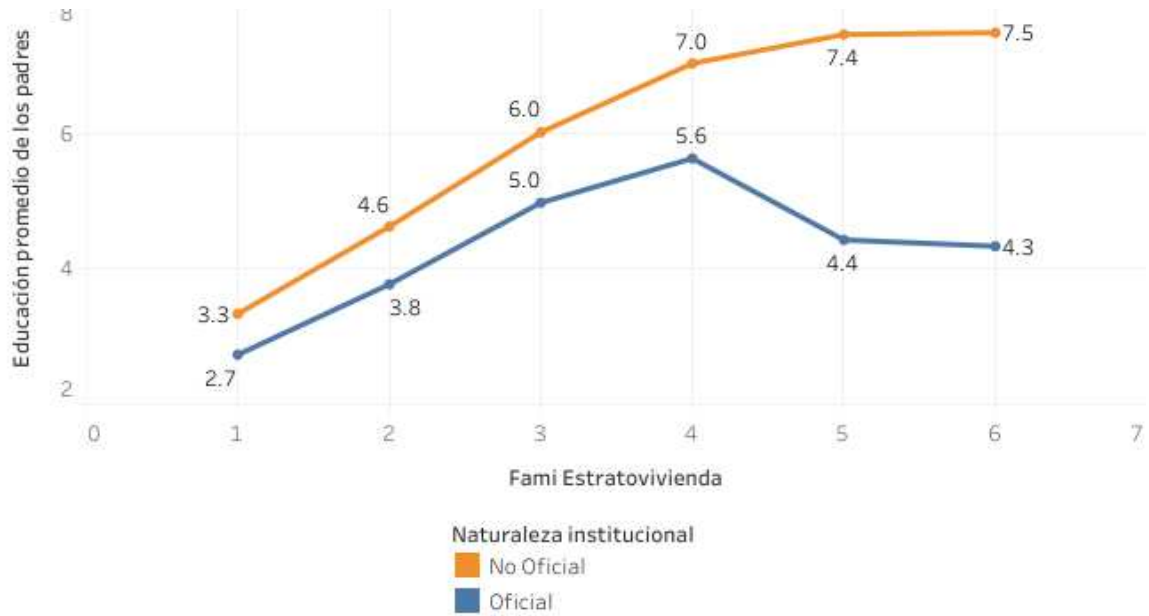
Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

Lo anterior cobra especial sentido, en la medida en que la tendencia a evadir la oferta precarizada de servicios educativos por parte de poblaciones con mayor nivel -estrato-socioeconómico, no es una práctica exclusiva de Colombia, sino que se ha presentado en otras latitudes. En Estados Unidos fue nombrada como “vuelo blanco” en la medida en que las poblaciones más privilegiadas dentro de su contexto doméstico, tendían a retirar a sus hijos de escuelas en que primaba la presencia de poblaciones negras y los encaminaba a escuelas privadas, en las cuales se garantizaba la disminución del contacto con todas las otras “poblaciones peligrosas” (FAIRLIE; RESCH, 2002). Al tiempo en que la población más pobre tendió a la condición de segregación al interior de un sistema educativo específicamente precarizado. Tendencia que sugiere que la educación de naturaleza pública puede pasar de ser una opción apetecible a representar una situación dificultosa de la cual se huye conforme se posee la renta suficiente para escapar al sistema privado.

Además, se hace posible identificar otras condiciones de diferenciación entre ambos tipos de poblaciones educativas, una vez se considera el nivel educativo promedio de los padres de familia, además de su propensión a ocuparse en las labores del hogar; en la medida en que ambos factores cobran especial relevancia a la hora de indicar la posición socioeconómica de las familias. Así pues, estas variables, y la relación que mantienen con indicadores de bienestar socioeconómico, permiten identificar, que las familias que recurren a la educación en el sector

privado, no solamente cuentan un mayor nivel de riqueza, sino que cuentan con un mayor nivel educativo y una menor propensión a las labores de cuidado del hogar que las que se benefician de la educación ofrecida por el Estado.

ILUSTRACIÓN 11 - NIVEL EDUCATIVO PROMEDIO DE LOS PADRES DE FAMILIA ASOCIADO AL ESTRATO SOCIOECONOMICO, SEGMENTADO POR NATURALEZA INSTITUCIONAL



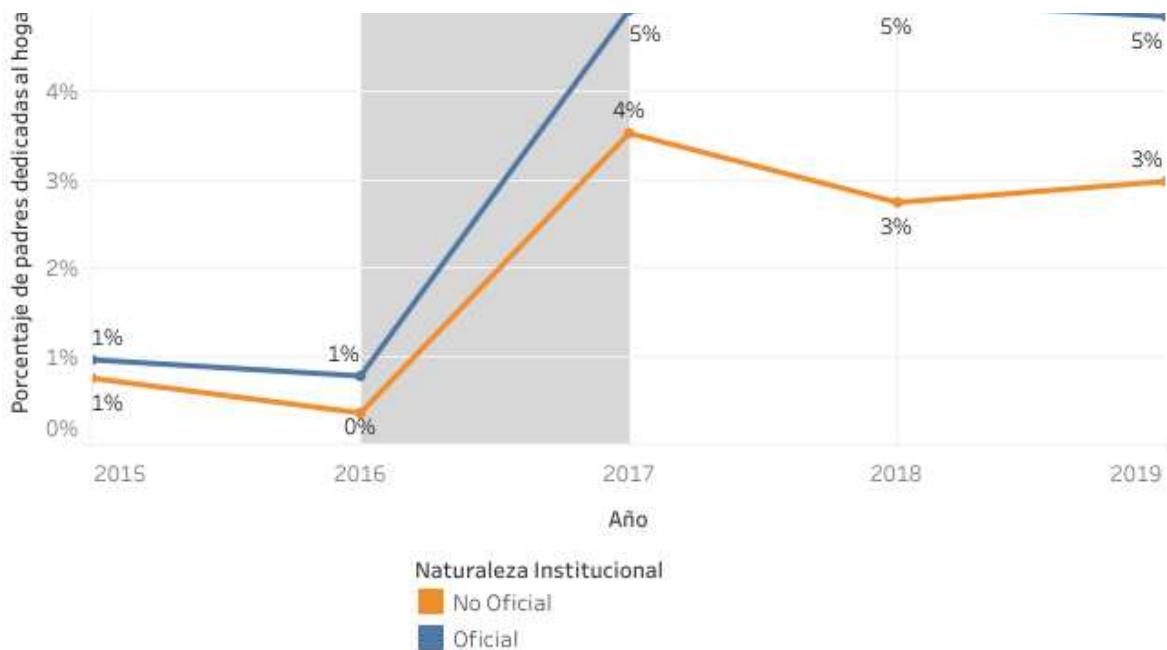
Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

ILUSTRACIÓN 12 - RELACIÓN DE MADRES DEDICADAS A LAS LABORES DEL HOGAR SEGÚN NATURALEZA INSTITUCIONAL.



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)²⁷

ILUSTRACIÓN 13 - RELACIÓN DE PADRES DEDICADOS A LAS LABORES DEL HOGAR SEGÚN NATURALEZA INSTITUCIONAL



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)²⁸

²⁷ La reducción del porcentaje de madres dedicadas a las labores del hogar puede deberse a que hasta el año 2016 se marcaba la respuesta “hogar”, pero a partir del 2017 se comenzó a marcar la respuesta “trabaja en el hogar, no trabaja o estudia”, a pesar de que el diccionario de la base de datos de la prueba saber 11 no reporte este cambio.

²⁸ El aumento del porcentaje de padres dedicadas a las labores del hogar converge precisamente al cambio experimentado por las madres, y puede estar asociado al cambio de nomenclatura que tuvieron las respuestas al cuestionario de inscripción de las pruebas saber 11, cuando pasaron de la opción “hogar”, a la opción “trabaja en el hogar, no trabaja o estudia”, en el 2017.

Ahora bien, las distancias perceptibles en lo que respecta a la educación, trabajo y riqueza, que se identifican entre las familias usuarias de ambos tipos de educación, llevan a cuestionar la forma en que diferentes tasas de acumulación de capitales -sociales, económicos y culturales-, pueden llevar a una sociedad cada vez más desigual. Lo anterior, teniendo en cuenta que las diferencias educativas implican diferencias en la competitividad de los egresados; las cuales, posibilitan, favorecen y legitiman, por un lado, la emergencia -o fortalecimiento- de elites, y por el otro, la producción -o reproducción- de poblaciones superfluas al sistema de producción capitalista, que terminan segregadas a posiciones sociales, económicas, culturales, e incluso políticas de inferioridad.

Esta segmentación de usuarios, que resulta promovida por la dualidad público/privado del sistema educativo en Colombia, específicamente en la ciudad de Ibagué, se hace incluso más evidente cuando se comienza a considerar la posición que ocupan las poblaciones más vulnerables, tales como: minorías étnicas, víctimas del conflicto armado, población rural, familias de madres solteras y población discapacitada. Dentro del sistema educativo, su no inclusión, relegación, o franca segregación, revela las estratificaciones que confluyen en el sistema educativo para posteriormente legitimarse a modo de jerarquías sociales, económicas, políticas y/o culturales.

Ahora bien, a pesar de que el sistema educativo en Ibagué represente una buena cobertura escolar, se hace reseñable la relativa ausencia de estas poblaciones vulnerables en las instituciones de orden privado, pues, salvo el caso de la población con condiciones de discapacidad, la proporción de estudiantes con condicionantes sociales desfavorables dentro de las instituciones de naturaleza pública se mantiene por sobre proporción en las instituciones privadas.

TABLA 2 - POBLACIONES VULNERABLES EN EL NIVEL MEDIO SISTEMA EDUCATIVO IBAGUEREO

Tipo de población	Participación en el sector público	Participación en el sector privado
Población de origen étnico	0,94%	0,79%
Población víctima del conflicto armado	8,03%	1,69%
Población con residencia rural	3,35%	2,07%
Cabeza de familia	0,61%	0,46%
Hijo de madre cabeza de familia	2,79%	1,33%

Fuente: (SECRETARÍA MUNICIPAL DE IBAGUÉ, 2019)

Lo anterior, considerando que la matrícula dentro de las instituciones privadas es relativamente libre, en tanto, la única condición de exclusión explícita que se permiten, es de orden económico; permite identificar que las condiciones sociales, políticas y culturales, se trasladan hasta las económicas, deviniendo en la segregación pasiva de las poblaciones más vulnerables del territorio nacional. Al mismo tiempo en que se hace notorio el carácter local de las jerarquías de vulnerabilidad propias de Colombia, en la medida en que el grupo demográfico más excluido de la educación privada, contrario a otros países como Brasil o Estados Unidos, no son las minorías étnicas, sino las víctimas del conflicto armado. Poniendo en evidencia los retos de inclusión que enfrenta el sistema educativo colombiano, específicamente en Ibagué, más allá de la mera cobertura, considerando las dificultades de acceso que tiene cada población vulnerable en particular, a la hora de acceder a educación de calidad.

3.3.3. Diferenciación de resultados

Las condiciones de diferenciación y estratificación, tanto de la oferta, como de la demanda, tienen la capacidad de desplazarse fuera de las fronteras circunscritas por la escuela en dirección a otros espacios, tales como la educación superior, el trabajo, el bienestar socioeconómico, e incluso las posibilidades de constitución de familia de los egresados. En la medida en que la acumulación -o carencia- de capital educativo condiciona las posibilidades sociales, económicas, políticas y culturales, de los individuos y sus familias; de forma que el grado de diferenciación de los resultados obtenidos por parte de los egresados del sistema educativo del nivel medio, en este caso, de la ciudad de Ibagué, se hace funcional a la hora de generar comprensión sobre como las instituciones pueden acrecentar las condiciones de

desigualdad dentro de contextos locales.

Estas condiciones de diferenciación institucionalizadas según la naturaleza pública o privada, se comienzan a hacer perceptibles desde las tasas de reprobación estudiantil, específicamente cuando se tiene en cuenta que las instituciones no oficiales presentan unas tasas mucho más elevadas que su alternativa oficial.

TABLA 3 - ESTUDIANTES REPITENTES EN EL NIVEL MEDIO SISTEMA EDUCATIVO IBAGUEREÑO DURANTE EL 2019.

Población estudiantil repitente	Proporción
Pública	0,78%
Privada	2,52%

Fuente: (SECRETARÍA MUNICIPAL DE IBAGUÉ, 2019)

Esta distancia que se guarda entre la oferta pública y privada de servicios educativos, parte desde las diferencias existentes entre la función social de la educación y la función individual que puede representar para las familias que invierten en ella, siendo acrecentado a través de la forma en que se evalúa la calidad de ambas naturalezas educativas.

Por su parte, la educación pública, en tanto es ofertada por el Estado Colombiano, firmante de las agendas de desarrollo del 2000 y del 2015 de las Naciones Unidas; debe estar orientada a la lucha contra la pobreza y el subdesarrollo. De lo anterior que aspire a cumplir el carácter de universalidad, razón por la cual, la reducción de la deserción escolar se configura como una de las prioridades de la política educativa colombiana.

Así pues, reconociendo que la reprobación tiende a estar correlacionada positivamente con la deserción, se hacen patentes una serie de esfuerzos institucionales por disminuirla. Un exponente de estos esfuerzos se puede identificar en el decreto 3055 del 2002, en vigor hasta la entrada en vigencia del decreto 1290 del 2009; el cual imponía un techo del 5% a la reprobación estudiantil dentro de las instituciones educativas públicas. La anterior medida, una vez fue derogada, lejos de desaparecer, hizo su transición a una forma más sutil dentro de las normas técnicas que habrían de administrar, monitorear e incentivar la calidad educativa a través de su articulación con los presupuestos asignados a las entidades certificadas, a través del Índice

Sintético de Calidad Educativa (ISCE²⁹).

Considerando que el presupuesto que obtienen las entidades territoriales encargadas de administrar la educación pública, está condicionado por el ISCE, y este a su vez es influenciado por la tasa de reprobación estudiantil; las instituciones educativas de naturaleza pública son incentivadas, no solo a ofrecer una cobertura educativa suficiente, sino a facilitar el egreso de sus estudiantes, manteniendo bajas sus tasas de reprobación; pues, en caso de no mantenerlas bajas, su ya exiguo presupuesto puede verse aún más reducido.

Por otra parte, la educación privada no tiene responsabilidad sobre las metas de cobertura educativa que ha asumido el Gobierno Nacional, de manera que las problemáticas de deserción escolar solo se le hacen relevantes en tanto comprometen sus estados financieros y su operación. De hecho, se podría decir que la deserción escolar, dado el caso, puede convertirse en una herramienta funcional para la administración de educación privada, en tanto posibilita la expulsión, voluntaria -o coaccionada- de estudiantes que podrían perjudicar sus métricas de desempeño, que son medidas mayoritariamente en torno a las pruebas saber 5, 9 y 11; e internacionales como PISA, TIMSS y SERCE.

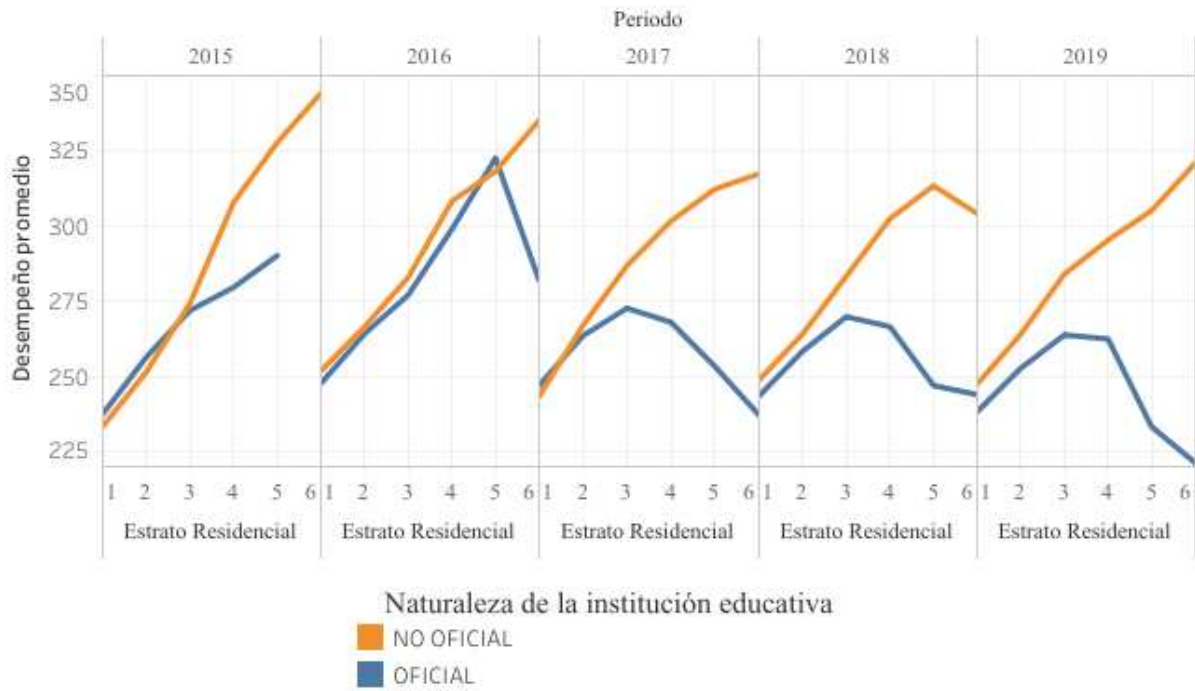
Ahora bien, cuando se considera a la educación de nivel medio, no como un fin en sí mismo, sino como un paso necesario para algo más; y reconociendo que el acceso a la educación superior -al menos para la mayoría de las universidades públicas- es administrado por la prueba Saber 11, se consigue identificar que esta, mantiene dos comportamientos que conviven en su diseño. Uno a modo de conexión orientada a facilitar la transición entre la educación básica en dirección a la educación superior; y otro, a modo de filtro, encargado de clasificar y orientar cada tipo de población que administra en una dirección específica.

Teniendo en cuenta lo anterior, la prueba Saber 11 cobra importancia, en la medida en que administra el acceso a la educación superior. Razón por la cual, condiciones de diferenciación entre naturalezas educativas como las presentes en la ciudad de Ibagué-Tolima; favorecen el acrecentamiento, e incluso, pueden llegar a legitimar el status quo de desigualdad, en la medida en que imprime un barniz de mérito individual al acceso a la educación universitaria. Independiente de que este acceso se encuentre fuertemente condicionado por la posición socioeconómica de la familia y la naturaleza de la institución educativa donde se cursó el nivel medio, tal y como puede apreciarse en el siguiente gráfico, en el cual pone en evidencia

²⁹ Este indicador sintético promovido por el Ministerio de Educación Nacional, estima la evolución de la calidad educativa a través de su progreso, desempeño, eficiencia y ambiente escolar (DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA, 2016, subsección 3)

que los estudiantes de instituciones de naturaleza privada mantuvieron casi siempre, un desempeño promedio superior con respecto a otros estudiantes del mismo año y estrato residencial.

ILUSTRACIÓN 16 - DESEMPEÑO EDUCATIVO EN LAS PRUEBAS SABER 11 POR ESTRATO RESIDENCIAL, SEGÚN NATURALEZA EDUCATIVA

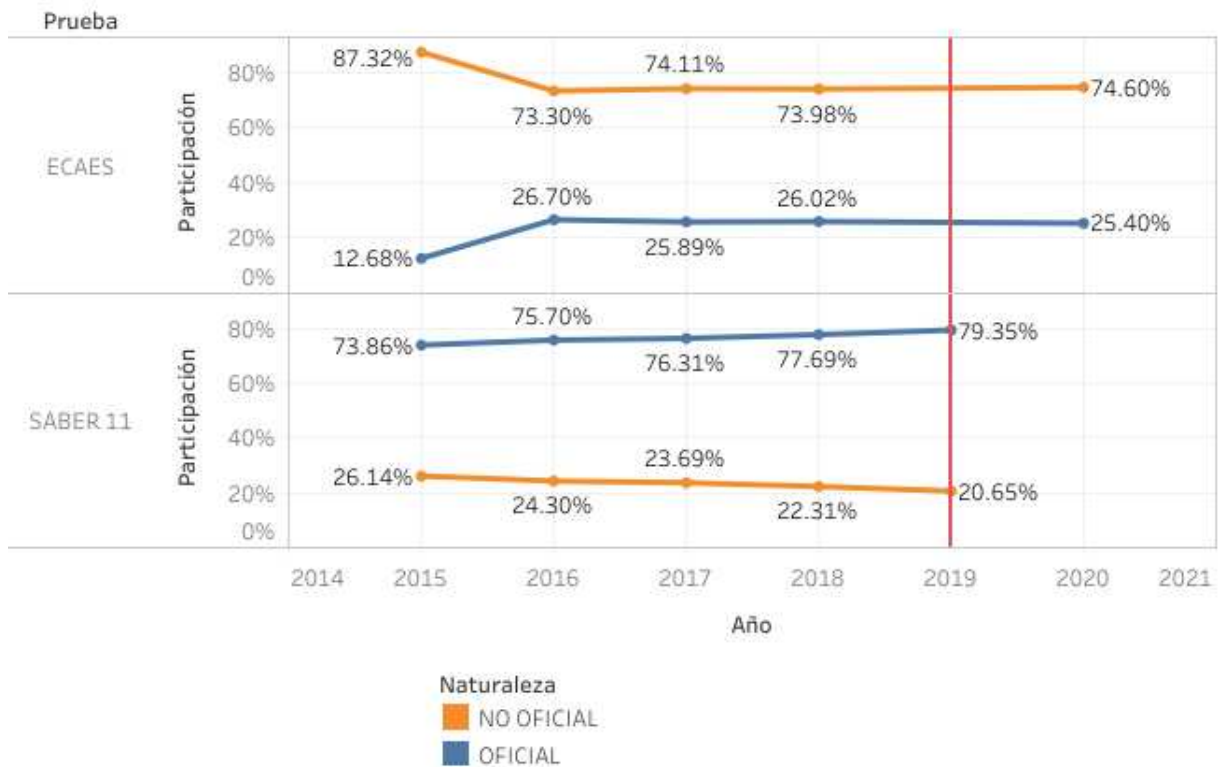


Fuente: (ICFES, 2020, seq. 3. Resultados Saber11)

Esta condición de estratificación de servicios educativos, se consigue corroborar, una vez se hacen los justos reparos en el horizonte temporal, en el hecho de que al momento de rendir las pruebas Saber 11, la mayoría de la población reportada proviene de instituciones educativas de naturaleza oficial, mientras que la participación de las instituciones no oficiales tiende a mantenerse estable en un nivel aproximadamente tres veces inferior. Mientras que en las pruebas ECAES, presentadas al final de la educación superior; esta proporción tiende a revertirse, pues, tomando en consideración a los egresados de instituciones de educación media de la ciudad de Ibagué, la participación de estudiantes provenientes de instituciones de naturaleza privada casi que triplica al número de egresados de instituciones oficiales³⁰.

³⁰ Se hace necesario aclarar que la prueba ECAES, asumiendo que los egresados ingresen en el año inmediatamente posterior a su graduación de la educación media, y cumplan con el currículo sin mayores reprobaciones debería realizarse aproximadamente 4 años; por lo cual, la información demográfica de la prueba ECAES debería compararse, en caso de buscar absoluta precisión, con las pruebas ICFES de 4 años antes. Aun a pesar de esta limitación en lo que respecta a la precisión de esta comparación, vale aclarar que estas tendencias siguen

ILUSTRACIÓN 19 - PARTICIPACIÓN EN PRUEBAS DE ESTADO SEGÚN NATURALEZA EDUCATIVA



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 6. Saber Pro)³¹

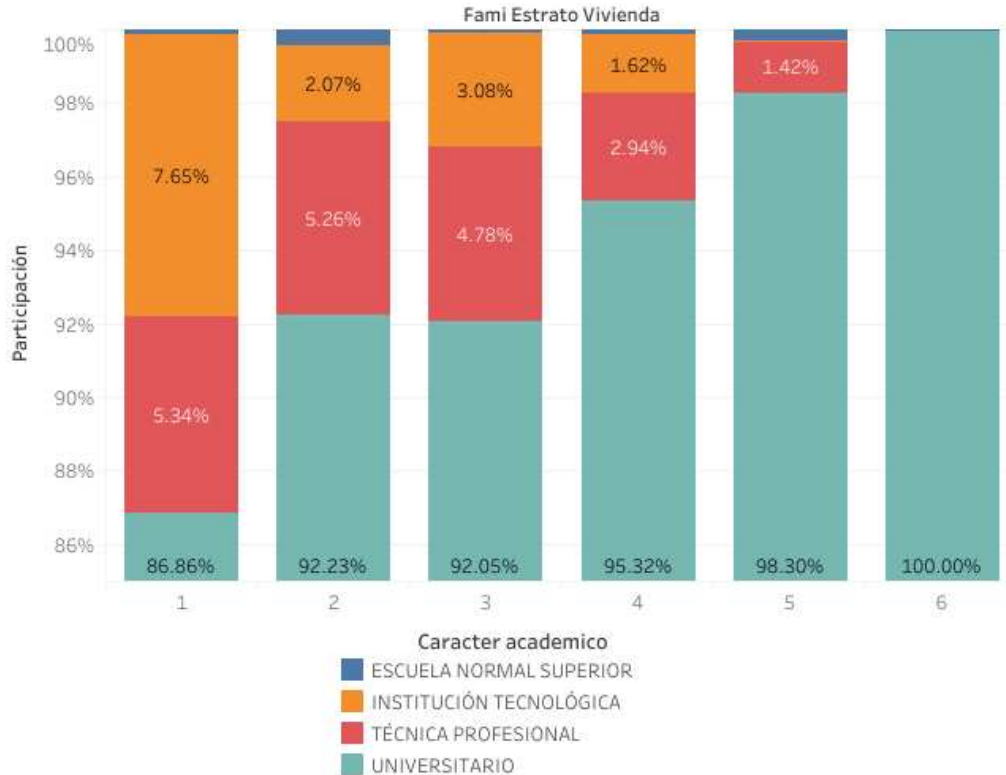
Lo anterior, abordado, ahora no, desde la óptica de la naturaleza educativa, sino a través de las condiciones de diferenciación de las poblaciones usuarias que acuden al sistema educativo de la ciudad de Ibagué, a través del estrato socioeconómico; permite identificar una condición de estratificación de resultados y logros académicos, asociada al nivel socioeconómico; que da lugar a hablar de un comportamiento segregacionista. En la medida en que durante los años de registro (2015, 2016, 2018, 2018 y 2020) el estrato residencial más alto -6- acudió exclusivamente a la educación universitaria, mientras que los estratos más bajos, resultaron progresivamente segregados a otras formas de educación superior, cuando no es el caso en que terminan segregados fuera de cualquier alternativa de educación superior, al no poder siquiera ingresar a estas alternativas³².

manteniéndose como representativas, en la medida en que no ha habido en el plazo en el horizonte temporal de análisis ninguna variación abrupta de la población en que usualmente acude a la educación universitaria.

³¹ Durante el año 2019 la información demográfica del ECAES fue tabulada de una manera que resultaba imposible de procesar, específicamente en lo que respectaba a la ciudad en la cual se concluyó la formación de nivel medio.

³² Valga notarse que la prueba ECAES solo es presentada por estudiantes de educación superior en su último año de formación, razón por la cual la medida excluye a todos aquellos que no consiguieron ingresar a

ILUSTRACIÓN 22 – TIPO DE EDUCACIÓN SUPERIOR POR ESTRATO RESIDENCIAL DE LOS EGRESADOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL MEDIO DE LA CIUDAD DE IBAGUÉ-TOLIMA



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 6. Saber Pro)

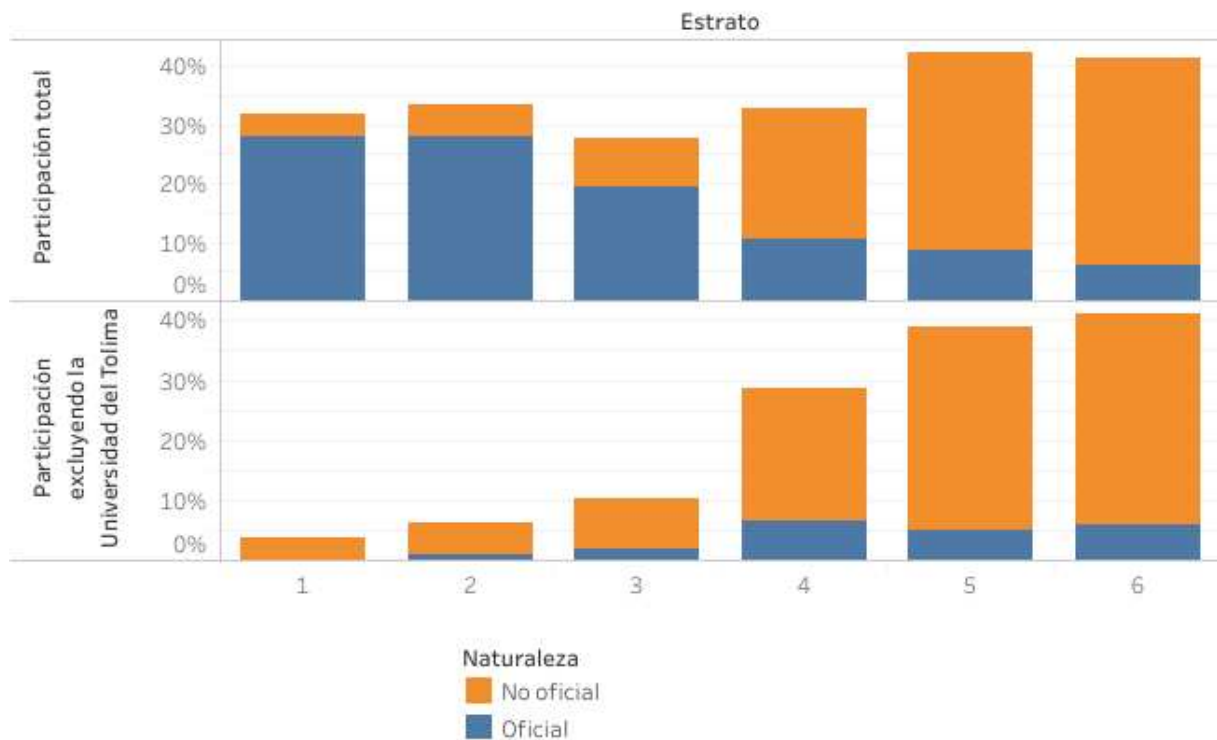
Además, desde el momento en que se reconoce la existencia de jerarquías de universidades, circunscritas por rankings nacionales e internacionales; y se comparan las tasas de participación de los egresados del sistema educativo de nivel medio de la ciudad de Ibagué, dentro del top 30³³ por estrato residencial. Se puede intuir que la educación universitaria tiende a prolongar a las condiciones de segregación socioeconómica que se desarrollan, como mínimo, desde el sistema educativo de nivel medio. En la medida en que la participación dentro de las 30 mejores universidades del país tiende a ser mayor en las poblaciones más adineradas, gracias a una amplia oferta de instituciones de educación privada, mientras que el acceso a este nivel educativo por parte de las poblaciones con un nivel socioeconómico inferior al cuatro, parece estar concentrado al acceso a la Universidad del Tolima, tal y como se evidencia en el siguiente

una institución de educación superior, además de todos aquellos que desertaron de su proceso formativo. Motivo por el cual, si se incluyera a todas estas poblaciones que queriendo ingresar a la educación universitaria, no pudieron ingresar a ella, se hablaría de una mayoría absoluta de la población que fue segregada fuera de este espacio formativo y de acumulación de capitales.

³³ Este punto de corte fue propuesto con la intención de incluir la universidad del Tolima, la cual es la principal y mas grande universidad presencial en la ciudad de Ibagué.

gráfico, una vez se excluye a esta institución de filtro configurado por las 30 mejores universidades según el ranking QS del 2020.

ILUSTRACIÓN 25– PARTICIPACIÓN DE LOS EGRESADOS DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL MEDIO EN LAS 30 MEJORES UNIVERSIDADES COLOMBIANAS SEGÚN EL RANKING QS EN EL 2020



Fuente: (ICFES, 2020, seq. 6. Saber Pro)

Así pues, se consigue ver que la confluencia de las diferencias presentes en la oferta de servicios educativos, y en la estratificación de su demanda, de acuerdo a las condiciones socioeconómicas de sus familias usuarias, posibilita el fortalecimiento de estratificaciones económicas, sociales y culturales a través del sistema educativo, convirtiéndolo en un promotor de las dinámicas de desigualdad; en la medida en que legitima las diferencias de resultados académicos -e incluso, laborales- dentro del paradigma de meritocracia y competencia institucional, familiar e individual de cada estudiante.

3.4.COMENTARIOS FINALES

Si bien, las condiciones de diferenciación entre poblaciones no son negativas de por sí, pues, se pueden catalogar como inherentes e innegables a la pluralidad de formas de ser que tiene el hombre, la construcción, perpetuación y acrecentamiento de estas diferencias a través

de dispositivos tales como la institución educativa, se convierte en un problema que debe ser abordado por las ciencias sociales en la medida en que tiende a distanciar a la sociedad de los ideales de justicia como equidad, devengando en manifestaciones estructurales de violencia, en la medida en que fuerza el subdesarrollo de las poblaciones más desfavorecidas (JIMÉNEZ-BAUTISTA, 2012); de ahí que se asuman posiciones críticas respecto al rol de las instituciones en el orden social, tal y como lo proponía Foucault en su debate con Noam Chomsky

Me parece que la verdadera tarea política en una sociedad como la nuestra es realizar una crítica del funcionamiento de las instituciones que parecen neutrales e independientes; hacer una crítica y atacarlas de modo tal de desenmascarar la violencia política que se ha ejercido a través de éstas de manera oculta, para que podamos combatirlas (CHOMSKY; FOUCAULT; ELDERS, 2019, p. 23).

Ahora bien, el hecho de que las diferencias sociales, económicas y culturales, se mantengan, acrecienten y legitimen a modo de estratificaciones y distancias sociales, a través del sistema educativo de nivel medio -al tiempo en que restringe el acceso de las poblaciones más vulnerables a la educación profesional, en beneficio de los que ostentan mayores niveles de acumulación de capitales-; fuerza a reconsiderar el rol del sistema escolar, ahora no, como una estrategia para facilitar la movilidad social y la superación de la pobreza, sino con un abordaje más próximo al propuesto por Foucault: “[...] de un modo general, todos los sistemas de enseñanza, que al parecer sólo diseminan conocimiento, se utilizan para mantener a cierta clase social en el poder y para excluir a otra de los instrumentos del poder” (CHOMSKY; FOUCAULT; ELDERS, 2019, p. 23).

Así pues, se podría comenzar a interpretar la actual estrategia educativa liderada por el gobierno nacional, como un actuar segregacionista, en la medida en que congrega la mayoría de las poblaciones vulnerables -víctimas del conflicto armado, hijos de madres cabeza de familia, minorías étnicas y poblaciones con bajos niveles de renta-, en una institución que reafirma sus diferenciaciones con el resto de la población, condicionándolos, a nivel estadístico, un estatus de inferioridad, respecto a sus equivalentes del sector privado; imponiendo, una posición fija para una calidad de sujetos vulnerables de manera intergeneracional, resultando pues en el impedimento de sus posibilidades de ascenso social.

4. CONDICIONANTES GLOBALES EN LA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN COLOMBIANA.

4.1. INTRODUCCIÓN

Una vez concluida la Segunda Guerra Mundial, se hizo patente un inédito aumento de las relaciones de cooperación internacional, ahora, con la intención de reconstruir y edificar un futuro conjunto, al tiempo en que recuperaban los mercados europeos que fueron devastados por los años de conflicto. Este primer paso, que se dio orientado a reestablecer la economía de mercado europeo (WORLD BANK, [s.d.]; BURGOS, 2006, p. 4), se podría leer, al día de hoy, como el primer paso necesario para la constitución del multilateralismo contemporáneo; el cual, ha cristalizado en iniciativas mundiales³⁴, y regionales de lucha contra la pobreza y el subdesarrollo a través de asistencias técnicas y financieras para con las regiones más necesitadas.

Al momento de pensarse la reconstrucción de Europa, el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) supuso, acertadamente, que la reactivación de la economía de mercado sería la condición necesaria y suficiente para aumentar los niveles de riqueza y bienestar que se perdieron durante la guerra; y en concordancia decidió promover la reconstrucción de la infraestructura básica para el funcionamiento del mercado europeo como sería el caso de las vías férreas, carreteras, escuelas, hospitales, etc (GONZÁLEZ HUERTA, 2012); además, claro, de reducir las barreras al comercio y modernizar la industria. Este ambicioso plan devino en la reactivación del mercado europeo y en la subsecuente acumulación incremental de riqueza y bienestar en sus economías nacionales, permitiéndoles mitigar aquellas problemáticas de pobreza, desempleo y hambre que estaban enfrentando antes del programa de reconstrucción.

Posterior a este éxito, el BIRF comenzó a ser reconocido como el BM³⁵, y expandió su misión hasta otras geografías, incluyendo ahora al tercer mundo; asumiendo que los países atrasados lograrían desarrollarse una vez hubieran garantizado la infraestructura básica para

³⁴ Se hacen destacables iniciativas como el día mundial de la lucha contra la pobreza por parte de las Naciones Unidas (1993) y todo el trabajo adelantado por el grupo del Banco Mundial, especialmente el BIRF y la AID (BURGOS, 2006), los cuales declaran su intención por erradicar la pobreza en los países menos atrasados desde 1960 (BANCO MUNDIAL, 2020).

³⁵ Se hace importante señalar que el BM en verdad consiste en un grupo compuesto por cinco instituciones diferentes. BIRF, IFC, AIF, CIADI, y MIGA

alentar la economía de mercado, de la misma forma en que lo hizo Europa en la segunda mitad del siglo XX.

Fue así como sus primeras inversiones en el continente africano, reportaron, en contra de todas las expectativas, un balance negativo, en tanto no se obtuvieron las tasas de crecimiento esperadas; se presentaron consecuencias sociales críticas y se consiguió ejecutar menos del 17,2% de los proyectos financiados (BURGOS, 2006, p. 5). Posteriormente, se hizo posible identificar que la razón de este fracaso se debía en gran medida a la debilidad institucional y el ambiente de corrupción que caracterizaba a estos países; fue a partir de este aprendizaje que el BM adoptó un nuevo paradigma del desarrollo y tomó distancia de las primeras concepciones, aquellas que se sustentaban en la necesidad de infraestructura básica, para centrarse ahora en las instituciones, como mayores promotoras del crecimiento y desarrollo económico (WAPENHANS, 1991).

Uno de los cambios más contundentes que se gestó a partir de esta época, en las instituciones financieras internacionales, fue la preocupación cada vez más notoria por garantizar el pago de sus préstamos. Este punto de inflexión se puede identificar durante la presidencia de James Wolfensohn en el Banco Mundial; tras el cual, se hizo cada vez más habitual y flexible la relectura del acta constitutiva de esta institución, con interpretaciones que expandían su rango de acción fuera de los asuntos meramente económicos. Pasó a interferir con sus diagnósticos, evaluaciones e intervenciones, todo el plano institucional del Estado (BURGOS, 2006, p. 10), incidiendo así en las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales de sus prestatarios; y articulándose dentro del contexto de la guerra fría, como un fortín ideológico del neoliberalismo, forzando la adopción de medidas de austeridad fiscal y posteriormente, control monetario, a cambio del acceso a préstamos y cooperación internacional (PÉREZ, 2016, p. 107). Al mismo tiempo en que pasó a segregar a los gobiernos de izquierda, o que mantenían simpatías a la URSS, lejos de la cooperación internacional proveniente de occidente³⁶ bajo la excusa de que no eran suficientemente confiables

El Banco es completamente consciente de lo previsto en los artículos de su acuerdo en el sentido de que sus decisiones deben basarse sólo en consideraciones económicas. Sin embargo, tensiones políticas e incertidumbre dentro o entre países miembros tiene efectos directos en las condiciones financieras y económicas de los mismos y afecta su posición crediticia (BURGOS, 2006, p. 107, (citando a BARTRAM, p. 128.))

³⁶ Se hace importante destacar el caso en que aguardó la salida del gobierno del partido comunista francés, para comenzar a realizar los desembolsos que le había otorgado (BURGOS, 2006, p. 18).

En este punto, es necesario resaltar que la sobreposición de las tensiones propias de la guerra fría, con la creciente importancia de la cooperación internacional, producto del aumento de la competitividad mundial y el paulatino desmonte de las fronteras ante el comercio y el libre movimiento de capitales, facilitó la implantación y asimilación de gobiernos³⁷, discursos³⁸ y doctrinas³⁹ de corte neoliberal en América Latina. Su actuación propició la desindustrialización y el refuerzo de la división internacional del trabajo, condicionando a la dependencia y subdesarrollo de estos países, sometiéndolos a sus potencias hegemónicas, tal y como lo expuso Chang (2002), cuando comparó la forma en que los países desarrollados alcanzaron sus niveles de riqueza, con las políticas que se han forzado en los países del tercer mundo, desde una perspectiva histórica.

Durante este periodo de convulsiones geopolíticas y liberalización de las economías mundiales, Colombia se alineó a la agenda promovida por los Estados Unidos, las instituciones de gobernanza mundial -como la Organización de Naciones Unidas (ONU)-, los organismos financieros internacionales como el BM, FMI y BID, implementando la agenda neoliberal en su ámbito doméstico y garantizando con ello asistencia y préstamos internacionales; lo que ha mantenido, a diferencia de los demás países de la región, con un perfecto historial crediticio, al punto de aspirar, durante el gobierno de Juan Manuel Santos, al carácter de país bisagra, a la hora de conectar los intereses el “norte” con las necesidades del sur (CARVAJAL, 2012; BORDA GUZMÁN, 2012).

Ahora bien, esta agenda, que sigue las directrices del consenso de Washington, y que ha permanecido en el ámbito doméstico colombiano hasta los últimos veintiún años, se ha caracterizado por promover un estado mínimo que regule, pero no interfiera con la libre iniciativa privada. Esta condicionante, se hace funcional a la hora de describir el grado de deterioro institucional que han sufrido los servicios tradicionalmente ofrecidos por un estado de bienestar, como es el caso de la educación, que en todos sus niveles se encuentra subsumida a nivel financiero, con deficiencias de infraestructura, personal docente suficientemente formado para atender el servicio con altos estándares de calidad y eficiencia, administración,

³⁷ Se hace importante destacar la influencia que ha tenido el BM al apoyar dictaduras y regímenes, que actualmente serían dudosamente respaldados como fue el caso de Chile, bajo el gobierno de Pinochet, y el Apartheid Sudafricano (TOUSSAINT, 2004).

³⁸ Esto se hace particularmente identificable en el caso de la implantación de los discursos provenientes de la escuela de Chicago, en la Universidad de Chile, por parte de los Estados Unidos; al tiempo en que apoyaron la dictadura de Pinochet, tal y como lo expone, Naomi Klein (KLEIN, 2012)

³⁹ Al respecto, se puede identificar el fortalecimiento de la doctrina del *respice polum*, la cual implica el alineamiento (y sometimiento) a una potencia hegemónica, con la intención de obtener beneficios de esta relación.

logística y planeación; al mismo tiempo se le imputan responsabilidades que exceden sus alcances, resultando acorralada por las exigencias de organismos mundiales, como la UNESCO, más allá de verse enfrentada a la precarización, pobreza y desigualdad que le ha impuesto la agenda neoliberal vigente en el país.

Así, pues, este texto se propone evidenciar, de qué forma la agenda neoliberal producida por los organismos financieros internacionales y los organismos políticos mundiales ha devenido, para el caso particular de Colombia, específicamente en la educación de nivel medio, en un sistema educativo público sumamente precario, que termina acrecentando las dinámicas de exclusión, desigualdad y segregación al interior del territorio nacional.

4.2.MATERIALES, MÉTODO Y METODOLOGÍA

Este artículo describe las formas en que la agenda educativa mundial incide sobre la gestión de la educación media colombiana, por parte del Estado. Adaptándose a las condiciones del objeto de estudio, se hizo pertinente la utilización del análisis de contenido como método, con la intención de identificar los discursos que se desplazan y sobreponen, desde la esfera de gobernanza global, hasta el escenario doméstico de Colombia.

Siguiendo las recomendaciones propuestas para la utilización del análisis de contenido como metodología de investigación, propuestas por Fernández (2002), se procedió a definir qué tipo de documentos habrían de ser contemplados para el estudio, razón por la cual se propuso un recorte poblacional a partir de las instituciones que definen las agendas mundiales y nacionales de educación, específicamente en lo que concierne a la educación media. Para el primer caso, se optó por priorizar los documentos producidos antes del año 2016 por y sobre organizaciones financieras como el BM, FMI y el BID. Pensando desde la dinámica de la gobernanza mundial, se acudió a organismos mundiales como la ONU y la UNESCO, además de sus oficinas regionales, como es el caso de la CEPAL, OEA, ORELAC; junto a estas se incluyeron otros documentos estratégicos, emitidos por instituciones de gran alcance, como es el caso de la OIT y la OCDE; además, de las convenciones internacionales que ha suscrito Colombia.

Por su parte, en el ámbito doméstico, se consideraron los documentos de política pública educativa, emitidos por el gobierno nacional; reconociendo que, en muchos casos, la frontera que divide la educación básica de la media se hace difusa, especialmente en lo que se refiere a su administración, control y recursos, tanto físicos como humanos.

Una vez definida la población se procedió a remover el material espurio, entendido como los contenidos que no se pueden vincular, directa o indirectamente, al objeto de estudio, aislando íntegramente los enunciados⁴⁰ que se hacen relevantes para la investigación, en fichas temáticas que agrupan su categoría analítica; produciendo una materia prima procesada y susceptible de ser analizada ideológicamente (FERNANDEZ, 2002, p. 40).

Finalmente, siguiendo las consideraciones de Díaz y Navarro se realizó la producción de un meta-texto analítico en que se representa la discursividad identificada a lo largo de la población de estudio, mostrando elementos no directamente intuibles pero que siempre se encontraron presentes (NAVARRO; DÍAZ, 2007, p. 181- 182).

4.3.¿CUÁL HA SIDO LA AGENDA MUNDIAL PARA LA EDUCACIÓN?

Considerando que en las últimas décadas se ha aumentado el grado de influencia, tanto de organismos financieros internacionales, como los órganos de gobernanza mundial, se hace indispensable tener en cuenta la influencia que han ejercido las agendas, tanto de los ODM (2000-2015) como la de los ODS (2015-2030), sobre la política de educación nacional; en especial, cuando se aspira a describir sus posibilidades materiales a partir del año 2015.

Uno de los puntos más frecuentemente promovidos por los entes mundiales de gobernanza en lo que se refiere a agenda educativa, está en la relación unívoca de causalidad entre: acceso a servicios educativos básicos y el desarrollo. Lo anterior ha favorecido que sus países alineados adopten, como si se tratara de un axioma, cada vez que promueven sus políticas educativas, la consideración de que la inversión en educación indefectiblemente deviene en desarrollo, reducción de la pobreza y aumento de la competitividad, -vía fortalecimiento del capital humano-, tal y como lo reconoce la UNESCO en sus convenciones sobre la enseñanza técnica y para adultos (UNESCO, 2015, p. 2; UNESCO, 2016); o incluso, como lo hace el Banco Mundial, matizando los malos resultados que se han obtenido en América Latina

La expansión y la mejora de la educación son clave para adaptarse al cambio y enfrentar esos desafíos. En términos sencillos, las inversiones en educación de calidad conducen a un crecimiento económico y un desarrollo de manera más rápida y sostenible. Las personas educadas tienen más posibilidades de ser empleadas, pueden recibir salarios más altos, están

⁴⁰ En este caso, se adopta la definición de enunciado como unidad mínima de transmisión de sentido discursivo (FOUCAULT, 2002).

mejor preparadas para lidiar con shocks económicos y crían niños más saludables. Sin embargo, aunque los países en desarrollo han progresado mucho en la última década con relación al cumplimiento de los objetivos de desarrollo del milenio de educación primaria universal e igualdad de género, son muchos los datos empíricos que muestran que una gran cantidad de niños y jóvenes de países en desarrollo finalizan la escuela sin haber adquirido los conocimientos necesarios (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 4).

Este abordaje que decide ignorar la relación dialógica entre riqueza y educación, omitiendo el impacto que tiene el entorno en el proceso educativo sobre esta, puede abrir la vía para efectos inesperados, en la medida en que la relación entre desempeño educativo, aprendizaje, e incluso, permanencia en el sistema educativo, con los grados de riqueza y bienestar ha sido ampliamente documentada. De manera que ignorar esta condición de mutua codependencia entre la riqueza y la educación, puede devenir en expectativas exageradas sobre los alcances de la inversión en educación; y peor aún, puede llevar a la pérdida de efectividad de las intervenciones sobre el desarrollo económico a través de la inversión en el mejoramiento del sistema educativo.

En lo referente al caso colombiano, se puede decir que la agenda propuesta en los ODM devino en una serie de daños colaterales, en la medida en que su principal objetivo, la enseñanza primaria universal, opacó las necesidades de inversión estatal en los niveles medio y superior, favoreciendo la emergencia de cuellos de botella en la transición a cada uno de estos niveles educativos, tal y como se ha hecho evidente en la transición al mundo postsecundario (GÓMEZ CAMPO; DÍAZ RÍOS; CELIS GIRALDO, 2009). Además, esta agenda que se mantuvo vigente durante tres gobiernos, al enfocarse únicamente a metas de cobertura, tal y como se hace patente en su rendición de cuentas del año 2015 (NACIONES UNIDAS, 2015), terminó desconociendo la calidad de los servicios que ofrecía, permitiendo articulación de las desigualdades que ya tendían a perjudicar a las poblaciones rurales, étnicas y pobres; ahora, con brechas educativas, que se acentuaron entre entidades territoriales, instituciones, y comunidades educativas, produciendo un escenario complicado para Colombia, en el cual se pone en riesgo el mismísimo aprovechamiento del talento de la población joven.

Colombia actualmente enfrenta dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos. Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños desfavorecidos nunca van a la escuela, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad. Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado son abismales. La expectativa de vida escolar de los

estudiantes con las peores condiciones de pobreza es de solo seis años, en comparación con la cifra de 12 años de los más ricos, y solo el 9% se matricula en educación superior, en comparación con el 53% de los pertenecientes a las familias más acaudaladas. La baja calidad de la educación es un factor determinante de este retiro progresivo. Un apoyo deficiente del aprendizaje desde el principio deja a demasiados niños sin unas bases sólidas, por tanto, deben esforzarse al máximo para progresar a un ritmo aceptable, tienen que repetir años o desertar del todo. Entre aquellos estudiantes que continúan en el sistema hasta la edad de 15 años, los estudiantes colombianos tuvieron un desempeño inferior comparado con el de sus pares en los países de la OCDE en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) (376 puntos, en comparación con 494 en 2012). Un poco más de la mitad (51%) no alcanzó el estándar mínimo correspondiente a una participación socioeconómica plena en la edad adulta. Hacer frente a estos desafíos será clave si el país desea aprovechar al máximo el talento de su población joven (OCDE, 2016, p. 15).

Si bien, durante este periodo de tiempo, el gobierno cumplió con los objetivos de ampliar la oferta educativa a las regiones más apartadas (OCDE, 2016, p. 29–32), al tiempo en que se optimizaba la oferta educativa en los centros urbanos⁴¹, el aumento de las brechas educativas terminó haciéndose tan alarmante, que se ha identificado como uno de los mayores retos a superar por parte del gobierno colombiano (OCDE, 2016, p. 15).

Otro riesgo implícito en la aceptación de estos discursos que instrumentalizan la educación como un factor exógeno del crecimiento económico, está en que al coincidir con gobiernos de corte neoliberal que pregonan la eficiencia y austeridad⁴² en el gasto público,

41 Se hace necesario aclarar que las más de las veces se expandió la oferta pública educativa en las áreas urbanas ofreciendo varias jornadas en la misma institución, o incentivando al aumento de estudiantes por salón de aulas, en lugar de aumentando la infraestructura educativa, bajo una lógica de la optimización de los recursos ya existentes (OCDE, 2016, p. 149).

42 Se hace importante destacar que la eficacia y austeridad no necesariamente devienen en mejor calidad o desempeño educativo, en la medida en que pueden disminuir los estándares de prestación del servicio, tal y como se hace evidente en los comunicados oficiales del BM, referenciados por Vior y Oreja

“En su búsqueda por minimizar los costos de la educación, el Banco recomienda reducir el periodo de formación inicial de los docentes e impulsar la formación en servicio a través de programas de educación a distancia: «Esta forma de adiestramiento es eficaz en función de los costos» (BM, 1992: 24) y propone la utilización de materiales programados con guías. Las referencias a la formación de los docentes se hacen en términos de «adiestramiento» en métodos de instrucción más que en formación teórica y práctica. Recomienda promover escalas salariales «competitivas», oportunidades de avance profesional e incentivos de desempeño. Ante las limitaciones presupuestarias la respuesta es franca:

Si un país no puede separar las escalas salariales de los maestros de las escalas equivalentes de los funcionarios públicos basadas en los niveles educacionales, y si no puede hacer que se eleven los requisitos de educación de los maestros sin el correspondiente aumento de los salarios, la única opción quizás sea contratar maestros con peor formación pero asequibles (BM, 1992: 30).” (2014, p. 208–209):

puede crear las condiciones discursivas necesarias para legitimar la distrofia de las políticas de bienestar social, en la medida en que pueden apelar a que la educación ya está siendo el mayor instrumento de combate a las problemáticas de pobreza, falta de competitividad y subdesarrollo.

Se abren caminos para descuidar la importancia de la agenda social y minimizar costos en intervenciones que se hacen necearías en contextos tales como el colombiano, como podrían ser: la seguridad alimentaria, el combate a la pobreza, la cobertura de los servicios de salud, la justicia en el sistema pensional, el incentivo al emprendimiento, o incluso las condiciones de transferencia y adaptación tecnológica, promoviendo un entorno hostil para la superación de la pobreza y el atraso; incluso puede terminar minando la efectividad de las intervenciones en educación como motor para el desarrollo en el largo plazo, en el sentido en que el descuido de la agenda social, más allá de la inversión básica en educación, podría empobrecer a la población en general mucho antes de que se vean los resultados de dicha inversión.

Este proceder impacta de forma negativa en el entorno que dialoga de forma permanente con la práctica educativa, condicionando la eficacia de estas inversiones a presentar resultados marginalmente decrecientes, en lo que respecta a la lucha contra el subdesarrollo, la pobreza y la baja competitividad.

Ahora bien, los ODM y posteriormente su reformulación en los ODS y la agenda 2030, se pueden leer como dos etapas del mismo programa educativo neoliberal, el cual ha tenido que reformarse en el esfuerzo de preservar su eficacia a la hora de disminuir las fricciones que se gestan al interior del sistema económico. De ahí que, operando bajo la misma lógica economicista, insistan en priorizar una visión de la educación como una inversión que genera retornos a los países, a través del aumento del PIB y la competitividad; a las familias, a modo de mejorías en el bienestar y la posición social; y a los individuos, que habrán de conquistar mejores salarios y condiciones laborales. Como ya se dijo: “Las personas educadas tienen más posibilidades de ser empleadas, pueden recibir salarios más altos, están mejor preparadas para lidiar con shocks económicos y crían niños más saludables” (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 4).

Este punto de partida, en el cual se interpreta a la educación como una inversión, ha tendido a debilitar su concepción como derecho, con la intención de privilegiar el libre tránsito de sus demandantes, una vez más, bajo supuestos como la racionalidad económica de los agentes. De ahí que las iniciativas del gobierno colombiano por desembarazar al Estado de esta responsabilidad, a través de toda suerte de eufemismos como “promover la cooperación público-privada”, se encuentra la intención de descargar responsabilidades en el sector privado, ahora, bajo los supuestos de eficiencia del mercado. Esta agenda que ha mantenido el gobierno

nacional, se hace particularmente evidente, una vez se toman en consideración las figuras de los créditos beca, cupones educativos, e incluso, de escuelas concesionadas que se han implementado en los últimos años en Colombia y buscan fortalecer la demanda de servicios educativos por parte de las familias, ya sea a través del endeudamiento, o del subsidio directo, al tiempo que se debilita la oferta pública, gratuita y de calidad de estos mismo servicios por las instituciones ya existentes, a través de su desfinanciamiento; se sigue la misma lógica del plan de desarrollo nacional del primer gobierno de Álvaro Uribe Vélez.

El Plan de Desarrollo 2002-2006 no menciona el derecho a la educación, ni contempla ninguna estrategia para ampliar la educación gratuita ni reducir los costos educativos. Al contrario, se utiliza el principio de cofinanciación por parte de las familias y los alumnos, con la consecuente descarga de las obligaciones del Estado en derechos humanos sobre los particulares. La imposición de una tasa de Impuesto de Valor Agregado (IVA) al costo de las matrículas educativas demuestra el concepto de compra-venta de la educación o, como lo dice Alberto Yepes de la Corporación Región, de negocio rentable. Así pues, Colombia carece de una estrategia educativa basada en los derechos humanos y la Relatora Especial recomienda una evaluación del impacto de “la revolución educativa” sobre el derecho a la educación” (Tomaševski, 2004; MIRAÑA BLASCO, 2010).

Teniendo en cuenta la incidencia que tiene la promoción de políticas mundiales, en el ámbito doméstico, y con la intención de describir la forma en que este último incide en las dinámicas de pobreza y desigualdad a través del sistema educativo, se hace funcional leer la agenda educativa nacional a partir de los que se pueden identificar como puntos clave de la agenda educativa mundial, la homogeneización de estándares, democratización de las instituciones locales y monitoreo de la gestión local..

4.3.1 Fortalecimiento de la Gobernanza en la Educación.

Adaptándose a los sucesivos fracasos que sufrió el BM en sus primeras inversiones para promover el desarrollo en el tercer mundo, esta institución comenzó a promover una serie de estándares y buenas prácticas institucionales que darían cuenta sobre qué tan efectiva, eficiente y confiable podría ser la gobernanza en un país; con la intención de evitar la dilapidación de recursos por parte de gobiernos poco comprometidos, con el combate a la pobreza y el subdesarrollo; beneficiando a aquellos otros que se perfilaban como mejor capacitados y más dispuestos a promover inversiones beneficiosas para la población y lucrativas para el Banco Mundial (BURGOS, 2006).

Fue así como países atrasados, como Colombia, mantenían relaciones de cooperación

con los organismos financieros internacionales mediante las cuales se consolidaron una serie de discursos y prácticas administrativas que habrían de condicionar la forma en que los diferentes gobiernos pasaron a intervenir, o si se prefiere, invertir, en las diferentes agendas sociales.

Uno de los cambios que se introdujeron, a partir de estas relaciones de cooperación -y sometimiento-, se puede identificar en el asalto de la lógica de la producción capitalista a la figura institucional del Estado, el cual, se vio forzado a hacerse sustentable más que sostenible, produciendo más valor que el inherente a su presupuesto. La naturalización de este discurso al interior del Estado se hace evidente una vez se identifica el rol que pasaron a jugar las tasas internas de retorno de las inversiones en sectores como educación, salud, o seguridad social, promovidas por organismos financieros internacionales y organismos técnicos mundiales; se pasó a estimar el efecto multiplicador de riqueza de cada unidad monetaria invertida en el bienestar de la población, desplazando la consideración de la función social del Estado, a la hora de resolver problemáticas de la población, para implantar la lógica del Estado inversor, que decide su forma de proceder con base en los impactos esperados en el PIB.

Esta ha sido la respuesta a la necesidad de optimización y reducción de costos, aunado a la reforma propuesta a la agenda mundial educativa, integrada en los ODS; el gobierno colombiano ha tenido que replantearse y redefinir de qué forma habrá de administrar la inversión en educación. El primer paso que ha tenido que emprender para esto, ha sido, precisamente, definir qué es educación de calidad, cuáles son los objetivos, alcances y puntos críticos, y más importante aún, quienes son los responsables de su administración y de qué forma se puede garantizar y promover el mejoramiento de la calidad.

4.3.2. Sobre la homogeneización de la Educación a través de la calidad

En el nivel de las prácticas y marcos institucionales, los sucesivos gobiernos colombianos se han mostrado sumamente dispuestos en adaptarse y aceptar los estándares promovidos por los grandes centros de gobernanza mundial. En este aspecto, se pueden destacar dos vías a través de las cuales se internalizan estos estándares dentro del contexto doméstico.

La primera vía está orientada a la adopción de buenas prácticas internacionales, y se suele recurrir a ella intentando imitar los éxitos que se produjeron en otras latitudes. Este es el caso del ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), que fue introducido en el 2015, con la intención de articularse a un sistema de estímulos (MALAVER, 2015), que promoverían la

mejoría en el desempeño de Entidades Certificadas, Instituciones y hasta del cuerpo docente, que se vería recompensado con salarios extra en caso de cumplir con las nuevas metas de desempeño. Se ha sustentado en la lógica de que esta fue una medida crucial para el éxito que reportó, entre otros, el estado de Minas Gerais, en Brasil, con el *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica* (IDEB) a la hora de promover el mejoramiento de su calidad educativa hasta el nivel medio.

Si bien la idea de crear un estándar de medición cuantitativo para la calidad educativa, como el propuesto por el decreto 501 de 2016 (DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA, 2016), es un primer paso que facilita la administración y mejoramiento de los servicios educativos, es necesario reconocer que la asimilación acrítica de herramientas de gestión, como es el caso del ISCE, puede traer implícitos una serie de riesgos, en tanto no se adecua al contexto colombiano; y en particular, cuando se articula con el sistema de financiamiento de la educación pública.

Los contextos brasileño y colombiano se diferencian en la medida en que según la constitución del primero, la educación de calidad es considerada un derecho garantizado por el Estado en todos sus niveles; de forma que el diseño de esta herramienta de medición fue perfeccionado, a lo largo del tiempo, con la intención de proveer de información al Estado para que consiguiera cumplir uno de sus deberes constitucionales. En el caso de Colombia, la educación solamente está garantizada por el Estado hasta el nivel básico primario y secundario (excluyendo el nivel medio y superior); no existe, además de una tímida mención, ninguna obligación explícita sobre el estado para ofrecer educación de calidad más allá de su reconocimiento constitucional como derecho humano. A diferencia de Brasil, Colombia no ha construido un órgano de monitoreo de la calidad de la educación acorde a sus condiciones y necesidades educativas de la población, por cuanto lo que ha hecho es adoptar los modelos foráneos, desconociendo el contexto concreto en el que opera y circula el servicio educativo. Adoptar este indicador y hacer que contribuya al objetivo de mejoramiento dentro del sistema exige redefinir sus alcances y posibilidades, lo que para algunos sería producir una herramienta que esté en constante perfeccionamiento (REMOLINA CAVIEDES, 2018, p. 62–63).

Además, el ISCE, de inspiración brasileña, se conforma con la participación de todos los implicados en el hecho educativo con el fin de proveer información al Estado que posibilite el cumplimiento de derechos educativos constitucionales; el indicador implementado en Colombia no fue discutido por comités científicos ni ciudadanos implicados en el hecho y servicio educativo que consigan explicar y justificar el valor de sus coeficientes o sus variables

seleccionadas (ZAMBRANO, 2015). Tal perspectiva permite entrever que el gobierno colombiano se limitó a importar modelos para medir la calidad educativa, desconociendo el contexto local en que sería aplicada; produjo una herramienta que termina revelándose dudosa a la hora de medir la calidad educativa colombiana, en tanto no cumple con los principios de Berlín (2015, p. 10–13).

Ahora bien, la implementación de este índice, con todas sus falencias teóricas y metodológicas, implica tres grandes riesgos para la educación colombiana; el primero está en su carácter de herramienta de diagnóstico y planeación de la política educativa de los entes territoriales, pues, no parece constituir una herramienta confiable. Esta orientación puede llevar a una toma de decisiones que, lejos de mejorar la calidad de los servicios educativos, puede terminar perjudicándola.

En segunda medida, al estar articulado a un sistema de premios a la buena gestión (aplicación de una política meritocrática), que opera de forma universalizante y desconociendo la diversidad de comunidades y modelos educativos que existe a lo largo del país, puede terminar acrecentando las ya alarmantes brechas de desigualdad que tiene Colombia, posibilitando la estratificación de los servicios educativos con respecto a su calidad, y deviniendo en la diferenciación de las condiciones socioeconómicas de las familias y poblaciones. Este efecto puede ocurrir, ya que la implementación de este índice tiende a beneficiar a las instituciones educativas urbanas con comunidades educativas que ya cuentan con gran nivel de acumulación de capitales sociales, económicos, políticos y culturales. Mientras que tiende a depreciar y perjudicar a las instituciones rurales que ofrecen paradigmas educativos diferentes a los urbanos⁴³, y cuyas comunidades educativas tienen un menor nivel de acumulación de capitales.

Finalmente, la estrategia de bonificaciones y castigos que se intenta articular a este índice, se hace riesgosa para el mismo cuerpo docente y sus derechos adquiridos, en la medida en que los gobiernos de corte neoliberal, han comenzado a sostener un discurso que apela a la necesidad de la flexibilización del estatuto laboral de los docentes, condicionando su permanencia al desempeño de este índice, que en primera medida, ha sido diseñado de forma dudosa; como lo sugiere el reporte realizado a la OCDE sobre el sistema educativo colombiano: “existe la necesidad de alinear los incentivos que influyen en el apoyo y el reclutamiento de

⁴³Se hace necesario notar, que la educación privada, en el contexto urbano también presenta componentes de estratificación según renta, calidad educativa y enfoques pedagógicos; al encontrarse inserta dentro de un mercado más amplio, en el cual convergen diferentes tipos de demandantes de servicios educativos.

profesores por parte de las entidades certificadas y brindarles a éstas últimas mayor flexibilidad y capacidad para gestionar sus recursos humanos” (OCDE, 2016, p. 199).

La otra vía que han utilizado los sucesivos gobiernos de Colombia para implementar prácticas y estándares internacionales de calidad educativa, ha consistido en la adhesión, igualmente acrítica, de las pruebas y test de desempeño promovidas por organismos mundiales, como la prueba PISA; aceptando, sin ningún atenuante la definición de calidad educativa inherente a estos test; negándose a definir por sí mismo, y de forma local qué es y qué no es buena educación; y más controversialmente aun, imponiendo un racero a todos los sistemas educativos que coexisten al interior de Colombia, producto de la constitución de 1991.

Estas concesiones, que en primer momento se podrían asumir como meramente discursivas y técnicas, tienen el potencial de condicionar la forma en que se piensa la educación colombiana, en la medida en que los discursos devienen en prácticas concretas (MURILLO, 2008, p. 42), a través de las cuales, tienen la capacidad de modificar, no solo la percepción del proceso educativo, sino toda su práctica, aun sin conciencia de ello. El riesgo que implica la aceptación sin reparos de estas pruebas internacionales, se comienza a hacer evidente una vez se sopesan los componentes que son evaluados en ella, y todos los otros que terminan siendo omitidos, en su diagnóstico de la calidad educativa de los países.

La prueba PISA, por ejemplo, ha centrado su test únicamente en componentes que resultan funcionales al sistema de producción capitalista, dejando de lado competencias como el razonamiento crítico, las habilidades interpersonales, la percepción artística, o incluso, el grado de consciencia corporal de los estudiantes. En cambio, el examen se centró en las tres competencias mínimas que todo individuo necesita para poder producir riqueza dentro del sistema productivo: la comprensión del lenguaje escrito, la aritmética y matemática básicas y las ciencias naturales.

Así pues, estos tres componentes en torno a los cuales la prueba PISA mide, y por consiguiente, define, la calidad de los servicios educativos de países como Colombia, evidencian que la educación, lejos de ser considerada como una instancia fundamental para el ejercicio de la ciudadanía, es un dispositivo creador de sujetos, o si se prefiere poblaciones funcionales para el mantenimiento del sistema productivo. De forma que la efectividad de la escuela, pasa a estimarse en tanto produzca sujetos capaces de entender el lenguaje escrito, con el fin de obedecer órdenes; entendidos en los usos básicos de la aritmética y las matemáticas, que se hacen fundamentales no solo para la aplicación de cualquier trabajo, sino para la utilización del dinero; y finalmente, tengan una noción básica sobre las condiciones naturales

de la realidad, las cuales se hacen funcionales, para continuar expandiendo la frontera de eficiencia de los procesos y técnicas ya existentes. Además, en su forma negativa, la asimilación de este parámetro de medición de la calidad educativa, termina justificando la desaparición de cátedras que se consideran espurias, o poco importantes, como fue el caso de la cátedra de artística, filosofía y geografía, que han tendido a desaparecer del currículo de la educación pública, en su interés por mejorar los desempeños institucionales, regionales y nacionales en lo que respecta a las pruebas estandarizadas internacionales.

Lo anterior permite identificar algunos de los riesgos y amenazas inherentes a la asimilación acrítica de los discursos de calidad educativa que se promueven desde los organismos mundiales de gobernanza; ya sea por vía de la importación de indicadores de calidad, o por la adhesión a sistemas internacionales de evaluación a la educación, en especial cuando estos se articulan a sistemas de castigos y recompensas, pues estos terminan modificando las mismísimas prácticas educativas, y a través de ellas el orden social.

4.3.3. La democratización de la gestión educativa

Las agendas de gobernanza y fortalecimiento democrático de las Naciones Unidas, y sus filiales regionales como la OEA, han tendido a converger en un territorio común, cuando se trata de la descentralización de la gestión de instituciones locales, regionales y nacionales. La premisa común que tienden a compartir estas dos agendas está en que la gestión democrática de la población sobre sus instituciones tenderá a maximizar la eficiencia de las mismas, reportando un mayor bienestar para la población en general.

Por vía de la agenda de fortalecimiento democrático, organizaciones transnacionales como la OEA (1970, 2001) y la ONU (2021) manifiestan sus intereses en promover la participación democrática más allá de los comicios electorales, promoviendo otras vías para el empoderamiento de las comunidades sobre su propio desarrollo, como podría ser, a través de la participación, veeduría y colaboración con sus instituciones locales. Un ejemplo de esto se puede ver en los esfuerzos que han emprendido organismos como la OCDE en promover el diálogo entre comunidades educativas y la gestión escolar siguiendo el ejemplo de Corea (OCDE, 2016, p. 256) citando a (GROPELLO, 2006), con el fin de que las poblaciones más interesadas del proceso educativo tengan, si no las riendas de la educación, la capacidad de gestionar cambios, que tiendan a favorecerlos y representarlos.

Lo anterior puede representar un peligro para Colombia en caso de ser utilizado para

legitimar la desarticulación de la oferta de servicios públicos del Estado; al tiempo en que se responsabiliza al individuo, o en su caso extendido, a la familia y a la comunidad educativa. De ahí que la promoción de ejemplos a seguir, como es el caso coreano por parte de la OCDE, en el cual las familias tuvieron que intervenir e invertir individualmente en el sistema educativo que usaban, a modo de estrategia de inversión intergeneracional, para así garantizar un servicio de calidad (GROPELLO, 2006), cuando esto, desde el comienzo, se podría haber leído como una responsabilidad del gobierno. Así pues, la introducción de estas políticas que democratizan la gestión educativa, representa un enorme riesgo dentro del contexto colombiano, en la medida en que podría aumentar las ya alarmantes brechas de desigualdad que enfrenta el país.

Por otra parte, la agenda de gobernanza, ha identificado en la corrupción uno de sus mayores retos a superar, en la medida en que este fenómeno tiende a mermar, sabotear, o incluso, neutralizar los esfuerzos emprendidos por los gobiernos a la hora de invertir en el desarrollo de sus comunidades. Ante este reto, se ha propuesto que el dialogo entre instituciones y la ciudadanía, a través de la gestión compartida, la rendición de cuentas y el control ciudadano tendría la capacidad de disminuir la corrupción, al tiempo en que fortalece la efectividad, eficiencia y alcance de las intervenciones públicas (D. BRENT, 2014).

Ambas agendas coinciden al asumir que el individuo, además de ser económicamente racional, es el único capaz de promover la acumulación de riqueza y bienestar, de forma que consideran necesario darle más poder de acción, con la intención de que contribuya al perfeccionamiento, control y mantenimiento del aparato institucional con el que se relaciona. Así pues, los organismos internacionales adoptan planteamientos Smithianos, como la mano invisible, a manera de axioma, pasando a considerar que se va a conseguir maximizar el bienestar colectivo, una vez un grupo de individuos egoístas se relacionen e interactúen con sus instituciones locales, tal y como se supone que acontece en los mercados; se infiere que la democratización, o mejor, la descentralización de la gestión institucional conllevara al aumento del bienestar reportado para sus poblaciones atendidas, bajo la lógica de que esta gestión efectivamente incide en su bienestar, y por consiguiente ellos serán los mejores veedores, administradores y críticos de la misma. De allí que la agenda del fortalecimiento democrático promovida en los discursos de organismos internacionales se articule con las agendas pacificadoras, desarrollistas y de combate a la pobreza.

Ahora bien, muy a pesar de que estos supuestos, de origen economicista, tengan coherencia interna, se hace importante destacar que su aplicabilidad es sumamente discutible, en la medida en que el individuo no cuenta con información perfecta, ni obedece únicamente a

la lógica de maximización de utilidades y beneficios, lo cual justifica las innumerables veces en que por ignorancia, maldad, o condicionantes ideológicos, buenas políticas han devenido en resultados inesperados dependiendo del contexto local de aplicación.

Partiendo del entendimiento de que el resultado de la aplicación de estas políticas de promoción democrática puede variar enormemente, dependiendo del contexto de aplicación, es importante destacar la poca contundencia de sus resultados en América Central, en donde los resultados se identificaron como poco significativos. En este caso, las poblaciones que entraron a dialogar y a hacer control a las instituciones educativas tenían bajos niveles de acumulación de capitales económicos y culturales, de forma que su control al quehacer educativo se limitó a evitar el ausentismo docente, pues carecían de los conocimientos necesarios para reformular las prácticas pedagógicas, curriculares o administrativas de sus instituciones educativas (GROPELLO, 2005).

Esta situación en que las diferencias de acumulación de capitales sociales, económicos, políticos y culturales, explican la estratificación de la gestión educativa expone un riesgo que ya está atravesando la educación colombiana, al haber descentralizado la gestión del sistema educativo a los municipios y departamentos certificados. Como consecuencia de esta gestión, las brechas educativas entre los grandes centros urbanos, como Bogotá o Medellín, se han acrecentado con respecto a las regiones más apartadas y con menos presencia del Estado, como es el caso del Chocó o Putumayo, creando un escenario en que la desigualdad social se puede fortalecer a través del sistema educativo, dependiendo del lugar donde se viva, colocando en riesgo la lucha contra la pobreza, o incluso la paz y estabilidad del país.

Aunado a lo anterior, se hace necesario señalar, que las condiciones de descentramiento de la responsabilidad educativa solamente se han realizado de forma parcial; en la medida en que el gobierno nacional continúa manteniendo el control presupuestal de la educación a través del Sistema General de Participaciones, controlando más del 80% del exiguo presupuesto educativo, el cual es gastado casi que enteramente en el pago de la nómina. Lo anterior le deja poco margen de acción a las entidades territoriales con menores niveles de recaudación y recrudece las condiciones de estratificación de la educación, considerando que no todas las entidades territoriales tienen la capacidad técnica, logística y operativa que tuvo por ejemplo Antioquia para captar fondos del Banco Mundial (DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, 2014), lo cual, en su dinámica negativa, puede tender a acrecentar las dinámicas de desigualdad que ya vive el país a nivel urbano/rural.

Esta condición de “independencia” operativa, que coexiste con la casi que absoluta

dependencia financiera del gobierno central, rememora el argumento central de la película de Lars Von Trier, *Direktøren for det hele*⁴⁴ (2006), en la cual, el verdadero responsable por la operación de una empresa, crea un personaje ficticio, al que responsabiliza de sus malas e impopulares decisiones; con la salvedad que en la administración del sistema educativo colombiano, el responsable de todo aquello, lejos de ser un gran jefe, es el administrador local, el cual, termina siendo responsabilizado ante las problemáticas educativas locales, como serían: el incumplimiento a los pagos del personal, la desfinanciación del sistema educativo, los malos desempeños en pruebas nacionales e internacionales, y el incumplimiento a los estándares sugeridos por organismos como la OCDE. Al tiempo, la única vía que tienen para atender estas problemáticas se sigue manteniendo bajo control del gobierno nacional, el cual, se niega a brindar soluciones definitivas, bajo pretextos como la austeridad en el gasto público, y la noción falaz de democratización y descentralización del sistema educativo.

Además, retomando la consideración de que el proceso educativo se encuentra en dialogo constante con las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de su comunidad educativa. Se hace necesario resaltar que las brechas educativas persistentes entre entidades certificadas como Medellín, Bogotá, o Antioquia; con respecto a las más precarias, como el Chocó, Putumayo o la Guajira. Pueden estar sustentadas en la presencia -o ausencia- del Estado; en la medida en que este se ha revelado incapaz a la hora de mejorar los estándares de bienestar de las regiones más apartadas; al tiempo en que les responsabiliza por sus logros educativos, cubriendo con un barniz de meritocracia los buenos o malos resultados de cada administración en materia de educación, independiente de todas las otras necesidades no atendidas que permanecen en sus comunidades educativas. Creando un escenario similar al señalado por Bauman, en el cual, los grandes problemas emergen como subproducto del orden mundial, mientras que sus soluciones se plantea de formas precariamente locales, las cuales resultan incapaces de resolverlo en su totalidad (2010, p. 73–110).

Aunado a lo anterior, se deben considerar las carencias en infraestructura (ACOSTA MEDINA, 2013, p. 9), que compartimentan el subdesarrollo en las regiones más periféricas del país, forzándolas a entrar en un círculo vicioso de subdesarrollo, aislamiento y malos desempeños institucionales -entre los cuales se encuentra el desempeño educativo- deviniendo en el acrecentamiento de sus brechas con respecto al restante del país, llevando a pensar que “Las riquezas son globales, la miseria es local [...]” (BAUMAN, 2010, p. 110) independiente

⁴⁴ “El jefe de todo aquello”

de lo que los gestores locales quieran, o puedan hacer.

Finalmente, es importante destacar que la administración de servicios educativos en su nivel más básico, la institución educativa, normalmente está siendo administrada por rectores y coordinadores que carecen de la instrucción formal necesaria para realizar sus funciones; la gestión local de los servicios educativos no solamente tiene dificultades al momento de su posible democratización sino que carece de los recursos necesarios para su administración eficiente al interior de la misma institución, en la medida en que se ha evidenciado que los rectores están más enfocados a las labores administrativas gerenciales que a las pedagógicas, cuando debería ser un proceso integrado (OCDE, 2016, p. 186).

Dado el anterior escenario de descentralización administrativa, debilidad institucional en las regiones y falta de articulación con el gobierno central, es evidente la dificultad que Colombia tiene que superar, si se plantea reducir sus brechas de desigualdad y promover el desarrollo económico haciendo uso de la educación y su potencial transformador.

4.3.4 Accountability

La última estrategia que se ha transferido desde la agenda mundial educativa, se puede identificar en la forma en que se ha pasado a administrar la oferta pública de servicios educativos, relacionando el paradigma de relativa descentralización administrativa, junto con las estandarizaciones de calidad educativa. Esto se hace evidente, una vez se consideran la serie de indicadores, métricas y rankings que se articulan a la hora de promover un sistema de recompensas y castigos a la buena gestión; que ha sido conceptualizado, en las esferas mundiales de gobernanza como accountability.

Este sistema de recompensas se apoya en los mismos supuestos de racionalidad económica y autonomía individual, en que se sustenta la democratización de las instituciones; operando ahora en los agentes que intervienen en la oferta de servicios educativos. Para su funcionamiento, el accountability requiere de una serie de métricas que permitan estimar el impacto de la gestión de los agentes que intervienen en la oferta del servicio educativo, como sería, para el caso de profesores, coordinadores, rectores y, en definitiva, instituciones educativas, el caso del ISCE; y en el caso de secretarías municipales y departamentales de educación el del Índice de Gestión para la Calidad Educativa (IGCE), contemplados en el decreto 501 del 2016 (DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA, 2016).

Estos indicadores, planean articularse con los individuos que gestionan los servicios educativos, a través de aumentos o estímulos salariales, como los que propuso la entonces ministra de educación Gina Parody (MALAVER, 2015) una vez cumplan con sus metas de fortalecimiento a la calidad educativa; y a las entidades certificadas, a través del aumento de sus recursos provenientes del Sistema General de Participaciones.

Lo anterior se revela problemático, una vez se consideran las brechas de desigualdad que persisten entre las regiones centrales y periféricas de Colombia (ACOSTA MEDINA, 2013), en especial, cuando se reconoce el impacto que tiene la riqueza y el bienestar en los procesos educativos pues, una vez más, ahora desde el lado de la oferta, se le está imponiendo a la institución educativa un alcance poco realista. Además de posibilitar o propiciar los procesos de segregación estudiantil al interior de los entornos urbanos, ahora, con la intención de apartar los alumnos problemáticos, o con bajo desempeño educativo, que podrían disminuir el desempeño de las instituciones educativas, tal y como lo señala Bellei en el contexto chileno.

También es relevante estudiar hasta qué punto la presencia masiva de procesos de segregación académica pueda estar afectando negativamente la productividad de la educación chilena, por la vía, por ejemplo, de producir lo que se podría denominar “competencia espuria”, dado que las escuelas alteran sus indicadores de efectividad al seleccionar estudiantes con mayor potencial académico, en un contexto de libre oferta y demanda escolar, informada por test estandarizados (2013, p. 342).

La implementación de esta estrategia administrativa parece problemática dentro del contexto educativo, en la medida en que asume que se pueden conquistar mejorías significativas y sostenidas en la calidad educativa al tiempo en que se decide ignorar las dinámicas sociales, económicas, políticas y culturales que condicionan la vida de los estudiantes; esto puede devenir en el fortalecimiento de las alarmantes brechas educativas y socioeconómicas que aquejan al país.

Este sistema de recompensas y castigo, además, tiende a abrir camino para la precarización de la labor docente; pues, al mismo tiempo en que se responsabiliza a los docentes y directivos de las instituciones educativas por el desempeño estudiantil, se abre camino para la flexibilización de sus trabajos, ahora bajo la noción de aumentar la eficacia del sistema educativo. Coincide con los discursos oficiales, tanto de la OCDE (2016, p. 199), como del gobierno nacional, que resaltan con preocupación el alto gasto que representa la nómina docente en el sistema educativo como un todo.

Finalmente, se hace necesario identificar que el *accountability*, a pesar de ser promovido

como una práctica casi milagrosa a la hora de mejorar la calidad educativa, puede ser y es empleado para legitimar los intereses y prácticas del gobierno, por sobre cualquier consideración de calidad.

Lo anterior se ve ejemplificado en el caso de la reprobación estudiantil; en su tiempo, el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, promovió el decreto 3055 de 2002, según el cual, se hacía necesario aprobar como mínimo al 95% de los estudiantes de las escuelas públicas; con lo que se podría presumir, era la intención de evitar los cuellos de botella dentro del sistema educativo. Ahora bien, a pesar de que esta polémica norma se hubiera eliminado en el decreto 1290 del 2009 permaneció la misma intención de disminuir la reprobación estudiantil, hasta el actual Índice de Gestión para la Calidad Educativa, el cual incluye como componente de la eficiencia la tasa de aprobación estudiantil (DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA, 2016, p. 11), promoviendo que las entidades certificadas disminuyan de manera no oficial las tasas de reprobación, con el interés de captar más recursos por parte del gobierno.

De esta manera, es evidente que las prácticas de accountability, no necesariamente se traducen en mejorías de la calidad educativa, sino que pueden devenir en el incremento de las brechas de desigualdad, fortalecer las dinámicas de segregación escolar, e incluso, ser utilizadas para legitimar las prácticas e intereses gubernamentales.

4.4 COMENTARIOS FINALES

Si bien, al momento de iniciar esta investigación, ya era identificable, como un a priori el alineamiento de Colombia con la agenda neoliberal; se hizo perceptible, desde el rastreo documental, que la influencia de esta se encuentra bastante más enraizada de lo que se había sospechado, a través de dispositivos de normalización y control, que confluyen en el sistema educativo; además claro, de los discursos que orientan las políticas públicas a modo de inversiones eficientes y lucrativas.

Así pues, se identificó que la homogeneización de estándares educativos, lejos de orientarse al fortalecimiento de la ciudadanía; parece estar orientado a suplir al mercado de trabajo con egresados capaces de escribir, leer, contar, razonar, y en definitiva competir, dentro del sistema de producción capitalista. En la medida en que se destaca la importancia de las competencias de lenguaje, matemáticas y ciencias naturales; al tiempo en que se desconocen las ciencias sociales, el arte y las competencias ciudadanas/interpersonales, en la medida en que estas últimas carecen de un mercado claro que las posicionen como suficientemente valiosas

dentro del sistema de producción capitalista.

De la misma forma, la democratización de las instituciones locales, junto con la responsabilización de las comunidades educativas sobre su desempeño (accountability), lejos de ser mantenerse como medidas eminentemente técnicas de administración, se terminaron revelando como funcionales al proyecto neoliberal; en la medida en que fragmentan la responsabilidad sobre la gestión educativa a los ámbitos locales, liberando al gobierno nacional de la responsabilidad de garantizar educación pública de calidad, que ahora pasaría a ser administrada por las entidades certificadas y por agentes privados del mercado. Lo anterior, resulta particularmente peligroso en el ámbito colombiano, en la medida en que abre vía para la precarización de la educación pública; y en la cual, bajo un barniz de meritocracia legitima las alarmantes brechas de desigualdad que vive el país, entre pobres/ricos, centro/periferia y los ámbitos urbanos/rurales.

Aunado a lo anterior, se consiguió notar que la implementación de las políticas promovidas por la agenda mundial educativa, no siempre se han resultado en los objetivos esperados, incluso dentro de la lógica neoliberal. Un ejemplo claro de esto, se encuentra en el Índice Sintético de Calidad Educativa, implementado en el 2015; el cual, carece de sustento científico, motivo por el cual, se revela incapaz de medir la calidad educativa de las instituciones y entidades territoriales, por lo cual, reporta el riesgo de entorpecer el mejoramiento de la educación colombiana.

Este escenario, en el cual converge la agenda neoliberal, con su visión de la educación, no como un derecho, sino como un servicio; junto con las fricciones inherentes al gobierno y la burocracia colombiana, que dificultan la aplicación, incluso de las políticas de la agenda neoliberal. Hacen que resulte, cuanto menos, dificultosa la aspiración de que Colombia sea el país más educado de América Latina para el 2030; e incluso, en el caso en que este fuera un logro alcanzable, se haría necesario cuestionar de qué manera este proyecto educativo está edificando el orden social en Colombia, en la medida en que hasta el momento se ha revelado como propiciador y legitimador de desigualdades que tienden a poner en riesgo la estabilidad del país, al fortalecer las relaciones de inequidad e injusticia.

5. CONCLUSIONES

Esta investigación fue desarrollada con la intención de generar comprensión sobre las condiciones de emergencia del fenómeno segregacionista, específicamente en contexto local de la ciudad de Ibagué, en Colombia. Acudiendo a una perspectiva social-crítica, con la intención de describir y cuestionar el orden social vigente, específicamente en lo que respecta a aquellos discursos, prácticas e instituciones que lo condicionan.

Para su fundamentación teórica, este trabajo se optó por una perspectiva en que el espacio se reconoce como una configuración relacional entre los objetos/sujetos que lo pueblan. Posibilitando el desplazamiento conceptual del fenómeno segregacionista en rumbo a otras geografías, alternativas a la física; permitiendo la identificación de segregaciones sociales, económicas, políticas y culturales, que se consolidan a partir de aquellos discursos, prácticas y dispositivos que circunscriben el orden social vigente a través del ejercicio del poder.

Posteriormente, en el segundo artículo se evidenció, que al menos entre el 2015 y el 2019, el sistema de educación media de la ciudad de Ibagué; fue un punto de confluencia en el que condicionantes de diferenciación poblacional, tales como el nivel de renta, capital cultural, procedencia étnica, proximidad al conflicto armado, e incluso las condiciones de discapacidad; se relacionaron con la estratificación de servicios educativos, que, según su naturaleza no oficial u oficial, tiende a presentar mejor o peor calidad educativa. Resultando en la segregación de aquellas familias más vulnerables y que cuentan con menor nivel de acumulación de capitales, al sistema educativo de menor costo y calidad, el cual, es subvencionado por parte del Estado a modo de dádiva para con los más necesitados.

Esta situación, en que las poblaciones más vulnerables -que además de encontrarse en los tres primeros estratos residenciales, tienden a ser mayoría- terminan segregadas a servicios educativos que harán de ellos menos competitivos a la hora de adquirir capitales o empleos que les permitan superar sus condiciones de vulnerabilidad. Se hace particularmente peligrosa, en la medida en que favorece el acrecentamiento de las desigualdades, propiciando la emergencia y escalamiento de conflictos, que tienden a minar cualquier posibilidad de paz duradera. Además, dejando de lado las preocupaciones -nunca excesivas- por la paz en Colombia, esta condición de segregación, se hace preocupante en tanto puede abrir camino, ahora no al mero empobrecimiento y pauperización de poblaciones, sino en su degradación y subsecuente eliminación, que puede identificarse dentro del lenguaje de la sociología, como el paso de la configuración de guetos, a la de hiperguetos, entendidos como contenedores de nula circulación

en los cuales las poblaciones solamente pueden aguardar por su eliminación.

Finalmente, en su última etapa, esta investigación identificó de qué forma se relaciona la agenda mundial educativa propuesta por organismos mundiales de gobernanza e instituciones financieras internacionales, con la política educativa doméstica. visibilizando la incidencia de la agenda neoliberal en la administración de la educación colombiana a través de discursos que se promocionan como eminentemente técnicos, como sería la democratización de las instituciones locales, el accountability y la adhesión a parámetros mundiales de calidad educativa; pero que en realidad, están orientados al debilitamiento de la educación pública, en pro de la oferta de mercado, estimulando mayores brechas educativas asociadas a la riqueza de las familias; además, claro de acrecentar las problemáticas de desigualdad que ha enfrentado el país por varias décadas.

Además, reconociendo que el trabajo aquí presentado dista de ser conclusivo, en tanto, se podrían identificar otras múltiples conexiones a través de las cuales el sistema educativo de nivel medio, converge con fenómenos de estratificación y diferenciación poblacional, produciendo -y reproduciendo- fenómenos de segregación. Se hace necesario reconocer una lectura adicional, producida durante este trabajo, que solo se hizo perceptible al durante esta etapa del trabajo, y que, abre nuevas posibilidades de investigación a partir del trabajo desarrollado anteriormente.

Lo técnico, entendido como un enunciado, se hizo sumamente recurrente en tanto la discusión se aproximaba a temáticas de la educación y la política que la rige en el ámbito doméstico colombiano. Durante el segundo artículo, mantuvo su presencia a modo de las técnicas de medición y comparación de poblaciones, instituciones y calidad educativa, a modo de estadísticas producidas por órganos gubernamentales. Mientras que en el tercer artículo su carácter tendió a la condición de aval, justificante y legitimador de las agendas promovidas por organismos de gobernanza mundial, al imprimirles un carácter de objetividad, o si se prefiere, de científicidad necesariamente de corte cuantitativo y positivista.

La permanencia de lo técnico cobra relevancia en tanto establece las condiciones en que se ejerce la administración poblacional por parte del Estado y abre una puerta para la normalización de agendas y ordenes sociales, que lejos de ser universales e ineludibles, son particulares, y locales -tanto temporal, como geográficamente-. Lo anterior se hace particularmente visible en el quiebre de la tendencia de padres y madres dedicados a las labores del hogar, una vez se llega al año 2017. Este cambio tiene un origen no reportado en los diccionarios de la base de datos, pero si en el dato que se registró dentro de la encuesta, que

pasó de la opción “hogar” a “trabaja en el hogar, no trabaja o estudia”. Este cambio, que a primera vista podría parecer inocuo, hizo que decreciera el porcentaje reportado de madres dedicadas a esta labor, al tiempo en que aumentaba la participación de los padres; y puede hacerse funcional a la administración, en la medida en que permite conquistar nuevos logros en de reducción de desigualdades, como aquellos promovidos en los ODS, sin necesidad de poner en marcha políticas que mejoren las condiciones que hacen del trabajo doméstico un problema.

Así, pues, este trabajo, abre un camino, hasta ahora inexplorado para el autor. Que permite identificar, desde sus márgenes, una posible vía a través de la cual se reproducen los regímenes de verdad. En la medida en que estos, tienen la capacidad de condicionar las palabras y medidas a través de las cuales se piensa la realidad social, hablese de riqueza, desigualdad, inequidad, justicia, etc.; delimitando las fronteras y objetivos de las políticas, que a su vez habrán de moldear las condiciones materiales de la sociedad; la cual, no teniendo ninguna otra posibilidad de lenguaje, o condiciones materiales, habrá de reproducir el mismo régimen de verdad que lo comenzó todo. De esta forma, se hace posible re interpretar a la calidad educativa, mensurada en torno a estándares de razonamiento lógico, matemático y de lenguaje (los cuales circunscriben las competencias básicas y mínimas de los individuos para ser funcionales dentro del sistema de producción capitalista) como una extensión de la ideología neoliberal; que desde los organismos de gobernanza mundial y las instituciones financieras internacionales, posibilita la configuración de una serie de órdenes favorables al mantenimiento del sistema de producción capitalista, al tiempo en que prolonga sus contradicciones internas, entre las cuales se puede identificar la desigualdad, que se ve reforzada a través del sistema educativo y la forma en que se mensura y promueve su calidad.

Así, pues, se hace posible identificar dentro de la institución de la educación de nivel medio, no solamente un carácter segregacionista, en la medida en que administra las posibilidades de acumulación de capitales futuros de las familias; sino que se le puede ver como un engranaje dentro de un régimen de verdad que legitima la perpetuación de las desigualdades poblacionales.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA MEDINA, Amylkar. Colombia: Escenario De Las Desigualdades. **Tendencias**, v. 14, n. 1, p. 9–35, 2013.
- ALVAREZ ROJAS, Mailen Stephany; QUIRÓS ROSADO, Elia; GUTIÉRREZ GALLEGO, José Antonio. Accesibilidad peatonal a los servicios educativos de la ciudad de Ibagué-Tolima, Colombia. **Revista Cartográfica**, n. 98, 2019.
- ÁLVAREZ-RIVADULLA, María José. Golden ghettos: Gated communities and class residential segregation in Montevideo, Uruguay. **Environment and Planning A**, v. 39, n. 1, p. 47–63, 2007.
- AMARANTE, Verónica; CEPAL; **La medición de la desigualdad: otros indicadores**. [S. l.], 2015. Disponible em: <https://dds.cepal.org/eventos/presentaciones/2015/1209/S5-2_Veronica-Amarante.pdf>.
- ARIAS MURILLO, Francisco Antonio; DUQUE RODRÍGUEZ, Diego Mauricio. **Colonialismo, resistencia, liberación y emancipación. Experiencia lamista en el Sur del Tolima**. Ibagué: Universidad del Tolima, 2018.
- BANCO MUNDIAL. Aprendizaje para todos. 2011.
- BANCO MUNDIAL. **Índice de Gini**, 2020. Disponible em: <<https://datos.bancomundial.org/indicador/SI.POV.GINI?view=chart>> Acceso at: 3 Mar. 2020.
- BANCO MUNDIAL. **Movilidad Intergeneracional**. 2017.
- BAUMAN, Zygmunt. **confiança e medo na cidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BAUMAN, Zygmunt. **La globalización. Consecuencias humanas**. Fondo de Cultura Económica, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **O Mal-estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiciadas**. Barcelona: Paidós, 2005.
- BELLEI, Cristián. Estudio de la segregación socioeconómica y académica de la educación chilena. **Estudios Pedagógicos XXXIX**, v. 1, n. 1, p. 325–345, 2013. Disponible em: <<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v39n1/art19.pdf>>.
- BORDA GUZMÁN, Sandra. La política exterior de la bisagra. **El espectador**, [s. l.], 2012. Disponible em: <<https://www.elespectador.com/politica/la-politica-exterior-de-la-bisagra-article-365257/>>.
- BOURDIEU, Pierre. Espacio social y espacio simbólico. In: BOURDIEU, Pierre. **CAPITAL CULTURAL, ESCUELA Y ESPACIO SOCIAL**. Ciudad del México: Siglo XXI, 2011.
- BURGOS, José Germán. El Banco Mundial y la politización de su mandato. **Análisis Político**, v. 20, n. 59, p. 3–23, 2006. Disponible em: <<https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/45970>>.
- CALDEIRA, Teresa Pires do Rio. **Cidade de muros**. Sao Paulo: EdUSP, 2003.

CAMPOS FILHO, Cândido Malta. **Cidades brasileiras: seu controle ou o caos: o que os cidadãos devem fazer para a humanização das cidades no Brasil**. São Paulo: Nobel, 1989.

CARVAJAL, Leonardo. **Colombia como país puente en Política Exterior: Retos y desafíos.**, p. 17, 2012. Disponível em: <[https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/pensamiento_estrategico/documentos_sobre_region/b.Colombia como Pa%EDs Puente en Pol%EDtica Exterior Retos y Fortalezas - Mayo 2012 - Leonardo CARVAJAL.pdf](https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/pensamiento_estrategico/documentos_sobre_region/b.Colombia%20como%20Pa%C3%ADs%20Puente%20en%20Pol%C3%ADtica%20Exterior%20Retos%20y%20Fortalezas%20-%20Mayo%202012%20-%20Leonardo%20CARVAJAL.pdf)>.

CEPAL. **Objetivos, metas e indicadores oficiales**. Disponível em: <<https://www.cepal.org/es/temas/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-odm/objetivos-metas-indicadores-odm#ODM1>. Acesso at: 5 Apr. 2020>.

CHANG, Ha-Joon. **Kicking away the ladder**. Anthem Press: Londres: 2002.

CHANG, Ha-Joon. **Retirar la escalera: La estrategia del desarrollo en perspectiva histórica**. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2004.

CHOMSKY, Noam; FOUCAULT, Michel; ELDERS, Fons. **La naturaleza humana: justicia versus poder**. Buenos Aires: Katz Editores, 2019.

CONGRESO DE COLOMBIA. **Ley 115 de 1994**. Bogotá, 1994.

CORTINA, Adela. **Aporofobia, El rechazo al pobre**. Barcelona: Paidós, 2017.

D. BRENT, Edwards Jr. El concepto del Banco Mundial y la gobernanza de la educación : un análisis de su acercamiento y resultados The World Bank ' s concept of participation in development and. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)**, v. XLIV, n. 1, p. 13–46, 2014.

DALLANEGRA PEDRAZA, Luis. Claves de la política exterior de Colombia. **Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos**, v. 1, n. 54, p. 37, 2016.

DANE. **Mercado Laboral.**, 2020a. Disponível em: <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/ech/ech/pres_web_empleo_resultados_ene_20.pdf>.

DANE. **Proyecciones de población**, 2020b. Disponível em: <<https://www.dane.gov.co/files/censo2018/proyecciones-de-poblacion/anexos-proyecciones-poblacion-municipios-edadessimples-2018-2023.xlsx>>.

DENZIN, Norman K. **The research act**. McGraw-Hill, 1970.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO DE LA FUNCIÓN PÚBLICA. **Decreto 501 de 2016**, 2016.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP). Conpes 3809, 2014.

DOUGLAS, Mary. **Pureza Y Peligro**. Madrid: Siglo XXI, 1973.

DUSSEL, Enrique. **Estética de la liberación Latinoamericana (clase 1-1)**, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hWZVw8BIfKA>>.

ELIAS, Norbert; SCOTSON John. **Os estabelecidos e os outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FAIRLIE, Robert W; RESCH, Alexandra M. Is There " White Flight " into Private Schools ? Evidence from the National Educational Longitudinal Survey Autho. **The Review of Economics and Statistics**, v. 84, n. 1, p. 21–33, 2002.

FERNANDEZ, Flory. El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. **Revista de ciencias sociales (San José)**, v. 2002, n. 96, p. 35–53, 2002.

FOOTE WHYTE, William; **La sociedad de las esquinas**. Ciudad de Mexico: Editorial Diana, 1971.

FOUCAULT, Michel. **Defender la sociedad**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2000.

FOUCAULT, Michel. **La arqueología del saber**. Buenos Aires: SIGLO XXI, 2002.

GÓMEZ CAMPO, Victor Manuel; DÍAZ RÍOS, Claudia Milena; CELIS GIRALDO, Jorge Enrique. **El puente está quebrado**. Editorial Un: Bogotá, 2009.

GONZÁLEZ HUERTA, Begoña. Cooperación económica: Del plan Marshall al G-20 (1944-2012). **Mediterráneo Económico**, n. 22, p. 125–138, 2012.

GROPELLO, Emanuela di. Análisis Comparativo De La Gestión Centrada En La Escuela En América Central. **En Breve**, n. 72, p. 1–4, 2005.

GROPELLO, Emanuela di. **Meeting the Challenges of Secondary Education in Latin America and East Asia : Improving Efficiency and Resource Mobilization**. Washington: World Bank, 2006. Disponible em: <<https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/7173>>.

GUZMÁN, Juan Andrés. **Cómo la elite nos hace creer que triunfa porque es inteligente y trabajadora.**, 2018. Disponible em: <<https://www.ciperchile.cl/2018/07/17/como-la-elite-nos-hace-creer-que-triunfa-porque-es-inteligente-y-trabajadora/>>.

HERNANDEZ, Cesar. **¿Por qué nos importa tanto nuestro Cuerpo?**, 2020. Disponible em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JR6Q-Rp8uyc>. Acceso at: 4 Oct. 2020>.

HERNÁNDEZ, Facundo Martín. Urbanizaciones privadas en América Latina, los “guetos” del siglo XXI, p. 1–19, 2009.

HOFMANN, Paul. Soweto: Rigors of Apartheid, as Felts in Biggest Ghetto. **The New York Times**, 1971.

ICFES. **Bases de datos - Portal Icfes**, 2020. Disponible em: <<https://www.icfes.gov.co/pt/investigadores-y-estudiantes-posgrado/acceso-a-bases-de-datos>>.

JIMÉNEZ-BAUTISTA, Francisco. Conocer para comprender la violencia : origen, causas y realidad. **Convergencia**, v. 19, n. 58, p. 13–52, 2012. Disponible em: <<http://www.redalyc.org/pdf/105/10520680001.pdf>>.

KLEIN, Naomi. Fortress continents. **The guardian**, 16 Jan. 2003. p. 1–2.

KLEIN, Naomi. **La doctrina del Shock. El auge del capitalismo del desastre**. Barcelona: Planeta, 2012.

LAMBERT, Bruce. At 50, Levittown Contends With its legacy of Bias. **The New York Times**, 1997. p. 23. Disponible em: <<https://www.nytimes.com/1997/12/28/nyregion/at-50-levittown-contains-with-its-legacy-of-bias.html>>.

LION KING. Dirección: Rob Minkoff e Rogers Allers. Estados Unidos: Buena Vista Pictures Distribution, 1994.

LOGAN, John R. Racial segregation in postbellum Southern cities: The case of Washington, D.C. **Demographic Research**, v. 36, n. 1, p. 1759–1784, 2017.

LOGAS, John R. Racial segregation in postbellum Southern cities The case of Washington, D.C. **Demographic Research**, p. 1759–1784, 2017.

LÓPEZ MARTÍNEZ, Alexandra. Política de vivienda como determinante de la segregación residencial en la ciudad de Ibagué, Colombia. **Estudios Socioterritoriales**, p. 133–135, 2017.

MADRIGAL, Alexis. The Racist Housing Policy That Made Your Neighborhood. **The Atlantic**, [s. l.], 2014. Disponible em: <<https://www.theatlantic.com/business/archive/2014/05/the-racist-housing-policy-that-made-your-neighborhood/371439/>>.

MALAYER, Carol. Llegó la hora de que colegios pasen al tablero cada año. **El Tiempo**, p. 1–6, 2015. Disponible em: <<http://www.eltiempo.com/bogota/nuevo-modelo-de-educacion-en-colombia/15399375>>.

MARCUSE, Peter. Enclaves yes, ghettos no: Segregation and the state. **Desegregating The City: Ghettos, Enclaves, and Inequality**, p. 15–30, 2005.

MICHEL, Foucault. **El pensamiento del afuera**. Valencia: Editorial Pre-Textos, 1997.

MIRAÑA BLASCO, Carlos. Políticas neoliberales y neoinstitucionales en un marco constitucional adverso. Reformas educativas en Colombia 1991-2010. **Propuesta educativa**, n. 34, p. 37–52, 2010. Disponible em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041705005>>.

MONARE, Paul Tsietsi; KOTZÉ, Nico; MCKAY, Tracey Morton. A second wave of gentrification: The case of Parkhurst, Johannesburg, South Africa. **Urbani Izziv**, v. 25, n. Special Issue, p. S108–S121, 2014.

MONTAÑEZ GÓMEZ, Gustavo; DELGADO MAHECHA, Ovidio. Espacio, territorio y región: conceptos básicos para un proyecto nacional. **Cuadernos de Geografía: Revista Colombiana de Geografía**, v. 7, n. 1–2, p. 120–134, 1998.

MOREY, Miguel. **Lectura de Foucault**. Madrid: Sextopiso, 2014.

MURILLO, Susana. Producción de pobreza y construcción de subjetividad. In: CIMADAMORE, Alberto D.; CATTANI, Antonio David. **PRODUCCIÓN DE POBREZA Y DESIGUALDAD EN AMÉRICA LATINA**. Bogotá: Siglo del Hombre Ed., 2008. p. 41–78.

NACIONES UNIDAS. **Empoderamiento de la sociedad civil en América Latina para promover la igualdad y prevenir conflictos**, 2021. Disponible em: <<https://www.un.org/es/chronicle/article/empoderamiento-de-la-sociedad-civil-en-america-latina-para-promover-la-igualdad-y-prevenir>>.

NACIONES UNIDAS. **Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe de 2015**. Nueva York, 2015. Disponible em: <<https://www.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/mdg/the-millennium-development-goals-report-2015/>>.

NACIONES UNIDAS. **Objetivos y metas de desarrollo sostenible**. Disponible em: <<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>>.

NACIONES UNIDAS. **Observancia de un día internacional para la erradicación de la pobreza**, 1993. Disponible em: <<https://undocs.org/es/a/res/47/196>>.

NAVARRO, Pablo; DÍAZ, Capitalina. Análisis de contenido. In: DELGADO, Juan Manuel; GUTIÉRREZ, Juan. (org.). **Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales**. Ed. Síntesis: Madrid, 2007.

OCDE. **La educación en Colombia**, 2016. Disponible em: http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf.

OEA. **Carta constitutiva de la Organización de los Estados Americanos.**, 1970.

OEA. **CARTA DEMOCRÁTICA INTERAMERICANA**, 2001. Disponible em: <https://www.oas.org/charter/docs_es/resolucion1_es.htm>.

ONU. **Educación de calidad: por qué es importante**, 2017. Disponible em: <http://www.un.org/%0Ahttp://www.un.org/sustainabledevelopment/es/wp-content/uploads/sites/3/2016/10/4_Spanish_Why_it_Matters.pdf>.

PARK, Robert. La ciudad: Sugerencias para la investigación de la conducta humana en un ambiente urbano. **Revista Colombiana de Educación**, n. 36–37, 1998.

PASCUAL, Cecilia María. La territorialización del otro:. **Historia**, v. 37, p. 1–25, 2018.

PÉREZ, Isaac Enríquez. Los senderos de los organismos internacionales en la cooperación para el desarrollo: Un panorama general sobre la evolución de las estrategias del Banco Mundial. **Análisis político**, n. 88, p. 105–125, 2016.

REMOLINA CAVIEDES, Juan Francisco. El Banco Mundial y la política educativa para Colombia y Brasil. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, v. 48, n. 1, p. 53–72, 2018.

RODRÍGUEZ MERKEL, G. Martín. Qué es y qué no es segregación residencial. Contribuciones para un debate pendiente. **Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, v. XIX, n. 1079, p. 21 p., 2014. Disponible em: <<http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1079.htm>>.

RODRÍGUEZ ROJO, Jesús. La clase social como categoría dialéctica: Hacia una reconstrucción. **Nomadas**. Revista crítica de ciencias sociales y jurídicas, v. 03, 2017.

RUIZ-TAGLE, Javier. La segregación y la integración en la sociología urbana: revisión de enfoques y aproximaciones críticas para las políticas públicas. **Revista INVI**, v. 31, n. 87, p. 9–57, 2016.

SECRETARÍA MUNICIPAL DE IBAGUÉ. **Base de datos de estudiantes matriculados**. Ibagué: Secretaría municipal de Ibagué, 2019.

SENNETT, Richard; **Carne y piedra**. Ciudad del Maexico: Alianza Editorial, 1997.

SIMMEL, Georg. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). **O FENÔMENO URBANO**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

SMITH, Wilbur. **Furia**. Buenos Aires: Planeta, 2005.

SMITH, Adam. **La Riqueza de las naciones : libros I-II-III y selección de los libros IV y V**. Madrid: Alianza Editorial, 1996. Disponível em: <http://cataleg.ub.edu/record=b1571821~S1*cat>.

TOUSSAINT, Eric. El apoyo del Banco Mundial y del FMI a las dictaduras. **CADTM**, p. 1–11, 2004.

UNESCO. Recomendación relativa a la Enseñanza y Formación Técnica y Profesional (EFTP), p. 24–34, 2016. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002451/245118M.pdf#page=24>>.

UNESCO. Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos. **Recomendación sobre el aprendizaje y la educación de adultos - UNESCO**, 2015. Disponível em: <http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=49354&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html>.

VIOR, Susana; OREJA CERRUTI, María. El Banco Mundial y tres décadas de reformas educacionales en América Latina. **Revista Atlántida: Revista Canaria de Ciencias Sociales**, n. 6, p. 201–236, 2014.

WACQUANT, Loïc. **Deadly symbiosis: When ghetto and prison meet and mesh**. 2002.

WACQUANT, Loïc. **Parias urbanos**. 2001.

WAPENHANS, Willi. **The willi wapenhans reportThe whirled bank group**. 1991. Disponível em: <<http://www.whirledbank.org/ourwords/wapenhans.html>>.

WHITE, M. J. The measurement of spatial segregation. **American Journal of Sociology**, v. 88, n. 5, p. 1008–1018, 1983.

WIRTH, Louis. El urbanismo como modo de vida. **Bifurcaciones**, v. 2, p. 2005, 2005.

WORLD BANK. **Bretton Woods and the Birth of the World Bank**. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/en/archive/history/exhibits/Bretton-Woods-and-the-Birth-of-the-World-Bank>>.

ZAMBRANO, Marco Fidel. **Alcances e inconsistencias del Índice Sintético de Calidad Educativa**. Bogotá, 2015. Disponível em: <<https://studylib.es/doc/5444350/alcances-e-inconsistencias-del-indice-sintetico-de-calida>>.

ZAMBRANO PANTOJA, Fabio Roberto. **Desarrollo urbano en Colombia. Una perspectiva Histórica**, 1994.

ŽIŽEK, Slavoj. **Poetry in the Round with Slavoj Žižek**, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ieGCqd_hoSQ. Acesso at: 4 Oct. 2020>.

7. ANEXOS

7.1. MODELO FICHA TEMÁTICA

<p>Tópico relacionado: Auto-segregación, fragmentación del espacio urbano.</p> <p>Bibliografía: (Urbanizaciones privadas en América Latina, los 'guetos' del siglo XXI. El caso del crecimiento de countries y barrios privados en la costa atlántica Argentina, 2009)</p> <p>Resumen:</p> <p>Las ciudades contemporáneas se han transformado, de la misma manera en que lo ha hecho el concepto de segregación asociado a ellas, pues, en este caso, no se hace necesario recurrir a los focos de pobreza para hablar de segregación, sino a los espacios altamente exclusivos y elitizados, los cuales en el caso de la costa bonaerense argentina, animados por la globalización neoliberal han transformado el paisaje de las ciudades y permitiendo la coexistencia de dos ciudades diferentes en el mismo espacio.</p>	
Enunciados	Comentarios
<p>Las tesis sobre la ciudad global, se restringen a los aspectos económicos desvirtuando el rol de la identidad, la cultura y la historicidad en la conformación de las nuevas urbanidades. Cómo lo señala Ortiz se pueden distinguir las ciudades globales cuando se encuentran articuladas con el sistema capitalista mundial (Ortiz, 1995). Aun así sólo algunos espacios dentro de la ciudad estarían articulados, otros ni siquiera serán tomados en cuenta según la construcción social del mismo, salvo que haya un proceso de transformación y refuncionalización que responda a los intereses de los proyectos sociales, culturales y económicos de la Globalización (Hernández, 2007).</p> <p>Pag6</p>	<p>La globalización se manifiesta con mayor antelación en aquellos espacios que le resultan útiles social, económica <i>política</i> o culturalmente</p>
<p>Las grandes ciudades latinoamericanas no han detenido su crecimiento a partir de la década de 1990, sino que avanzan espacialmente con nuevas formas de producción del espacio urbano, procesos de desterritorialización y demográficos. Estas están basadas en la ausencia de un plan de ordenamiento territorial coherente y con límite, que se deriva de las nuevas concepciones de vivienda de ingresos altos y medios en suburbios exclusivos, con escasos controles en cuanto a su planificación. El crecimiento espacial y demográfico anárquico y degradado se manifiesta en la consolidación de la pobreza urbana -como círculos viciosos socioterritoriales- debido al crecimiento de la informalidad laboral, el desempleo y la explotación (Cunill Grau, 1995). En este contexto la brecha urbana se fue ensanchando de manera vertiginosa, hasta constituir un modelo territorial distintivo que transformaba a</p>	<p>Se evidencia que la falta de planificación y control en un área tal como el espacio urbano permite por un lado la segregación que se articula a la estratificación socioeconómica, en la cual clases más altas tienen la posibilidad de distanciarse (auto segregarse), mientras que los más pobres resultan segregados a espacios diferenciados.</p>

<p>Latinoamérica en una de las sociedades urbanizadas más desiguales del planeta.</p> <p>Pag7</p>	
<p>El espacio urbano se transforma y se puede dividir en lo que Svampa (2001) llama “ganadores” y “perdedores” del modelo neoliberal, entre los primeros están las clases altas y las neoclases emergentes, funcionales al modelo global (nuevos actores que articulan lo global con lo local). Entre los “perdedores” urbanos se encuentran las masas obreras de la etapa sustitutiva de importaciones y las clases medias, que difieren el peso según el país que estemos analizando, en lo que Kessler (1999) a denominado la “nueva pobreza”. A medida que crecía el consumo en América Latina se desintegraba el tejido social, sus procesos de luchas y reivindicaciones, construido históricamente En el interior de esta dialéctica perversa, señala Svampa, en la cual se destaca la falta de respuestas positivas por parte del Estado así como el aumento de las dificultades del acceso al mercado, la distancia entre los ganadores y perdedores se incrementan, y con ello se acentúan los fenómenos de marginalidad y exclusión (Svampa, 2001:46-47)</p> <p>Página 8</p>	<p>En el estado actual de las cosas la población se diferencia respecto a su funcionalidad o utilidad para el modelo global, dividiéndose entre ganadores y perdedores; la cual, ante las dificultades de intervención tiende a acrecentar las distancias sociales entre unos y otros, permitiendo la ocurrencia de fenómenos de marginalidad y exclusión.</p>
<p>La desinversión pública es una tendencia que se prolonga en toda América Latina (Dabene, 1999: 394) donde existen fuertes contrastes entre la ciudad “ofrecida” a los turistas y la que vive la población permanente y marginalizada del proceso desarrollista turístico (bastaría con analizar estos contrastes en Cartagena de Indias, Río de Janeiro, Santo Domingo, Viña del Mar, entre otras). En la ciudad cotidiana se viven los problemas socioambientales que impactan en las condiciones de vida de la mayoría de la población, mientras que en la ciudad efímera se busca optimizar los servicios urbanos y ecológicos para el turista.</p> <p>Pag10</p>	<p>Fragmentación de la ciudad en la ciudad efímera (turística) y la cotidiana (no turística), como producto de la apropiación de la globalización sobre el espacio urbano.</p>

7.2. Instituciones educativas de nivel medio por comuna naturaleza y año.

Comuna	Año	Colegios Oficiales	Colegios No Oficiales	Tasa de participación de instituciones Oficiales	Tasa de participación de instituciones No Oficiales
1	2015	3	6	33%	67%
	2016	3	6	33%	67%
	2017	3	6	33%	67%

	2018	3	6	33%	67%
	2019	3	6	33%	67%
2	2015	2	5	29%	71%
	2016	2	3	40%	60%
	2017	2	4	33%	67%
	2018	2	4	33%	67%
	2019	2	4	33%	67%
3	2015	6	5	55%	45%
	2016	6	4	60%	40%
	2017	6	4	60%	40%
	2018	6	4	60%	40%
	2019	6	4	60%	40%
4	2015	2		100%	0%
	2016	2		100%	0%
	2017	2		100%	0%
	2018	2		100%	0%
	2019	2		100%	0%
5	2015	6	1	86%	14%
	2016	6	1	86%	14%
	2017	5	1	83%	17%
	2018	5	1	83%	17%
	2019	5	1	83%	17%
6	2015	4	4	50%	50%
	2016	4	4	50%	50%
	2017	4	4	50%	50%
	2018	5	2	71%	29%
	2019	5	2	71%	29%
7	2015	3	8	27%	73%
	2016	3	8	27%	73%
	2017	3	9	25%	75%
	2018	4	8	33%	67%
	2019	4	8	33%	67%
8	2015	6	7	46%	54%
	2016	6	7	46%	54%
	2017	6	7	46%	54%
	2018	6	7	46%	54%
	2019	6	7	46%	54%
9	2015	6	8	43%	57%
	2016	6	8	43%	57%
	2017	6	8	43%	57%
	2018	6	8	43%	57%
	2019	6	6	50%	50%
10	2015	5	5	50%	50%
	2016	5	5	50%	50%
	2017	5	4	56%	44%
	2018	5	4	56%	44%

	2019	5	4	56%	44%
11	2015	2		100%	0%
	2016	2		100%	0%
	2017	2		100%	0%
	2018	2		100%	0%
	2019	2		100%	0%
12	2015	3	1	75%	25%
	2016	3	1	75%	25%
	2017	3	1	75%	25%
	2018	3	1	75%	25%
	2019	3	1	75%	25%
13	2015	2	2	50%	50%
	2016	2	2	50%	50%
	2017	2	2	50%	50%
	2018	2	2	50%	50%
	2019	2	2	50%	50%