

La educación virtual en épocas de pandemia. La crisis neoliberal de los cuidados

Víctor Alfonso Ávila García*

Magíster en Estudios de Género

Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

273

Resumen

Este artículo sitúa la pandemia de COVID-19 en la contradicción entre el capitalismo contemporáneo y las labores de cuidado, para analizar los impactos ocasionados por la emergencia sanitaria sobre el desempeño profesional de tres docentes que, ejerciendo su labor en colegios de Bogotá con características socioeconómicas distintas, han tenido posibilidades diferentes para garantizar la educación de sus estudiantes a través del uso de recursos virtuales. Se concluye, a través del diálogo entre las perspectivas teóricas sobre el neoliberalismo y la reflexividad de los docentes entrevistados, que la pandemia evidenció un ordenamiento social que protege diferencialmente la vida de las personas.

Palabras clave: capitalismo, cuidado, docentes, educación virtual, globalización, pandemia.



CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Ávila García, Víctor Alfonso. 2021. "La educación virtual en épocas de pandemia. La crisis neoliberal de los cuidados". *Trabajo Social*, 23 (1): 273-293. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. doi: <https://doi.org/10.15446/ts.v23n1.87729>

Recibido: 27 de mayo del 2020. **Aceptado:** 15 de octubre del 2020.

* vaavilag@unal.edu.co / <https://orcid.org/0000-0001-5130-8257>

Virtual Education in a Time of Pandemic. The Neoliberal Crisis of Care

Abstract

This article places the COVID-19 pandemic in the contradiction between contemporary capitalism and the tasks of care to analyze the impacts caused by the health emergency on the professional performance of three teachers who, exercising their work in schools in Bogota with different socioeconomic characteristics, have had different possibilities to guarantee the education of their students through the use of virtual resources. We conclude, through the dialogue between the theoretical perspectives on neoliberalism and the reflexivity of the teachers interviewed, that the pandemic demonstrated a social order that differentially protects people's lives.

Keywords: capitalism, care, globalization, pandemic, teachers, virtual education.

Educação virtual em tempos de pandemia. A crise neoliberal dos cuidados

Resumo

Este artigo coloca a pandemia de COVID-19 na contradição entre o capitalismo contemporâneo e as tarefas de cuidado, para analisar os impactos causados pela emergência sanitária no desempenho profissional de três professores que, exercendo seu trabalho nas escolas de Bogotá com características socioeconômicas diferentes, tiveram possibilidades diferentes para garantir a educação de seus alunos através do uso de recursos virtuais. Conclui-se, através do diálogo entre as perspectivas teóricas sobre o neoliberalismo e a reflexividade dos professores entrevistados, que a pandemia demonstrou uma ordem social que protege diferencialmente a vida das pessoas.

Palavras-chave: capitalismo, cuidado, educação virtual, globalização, pandemia, professores.

Introducción

Durante la propagación del coronavirus 2019-ncov y la consecuente declaración de la pandemia en marzo de 2020 por parte de la Organización Mundial de la Salud, los gobiernos tomaron distintas medidas para reducir las tasas de contagio e impulsaron, con distintos grados de obligatoriedad, un distanciamiento físico que alentaba a las personas a volcar sus cotidianidades en sus casas y a permanecer la mayor parte del tiempo posible en ellas. Esto implicó la suspensión de actividades o su adecuación a la ultraconectividad del siglo XXI. Muchos de los engranajes del capitalismo financiero y neoliberal son enteramente informáticos y además están siendo fuertemente blindados por los Estados nacionales. Sin embargo, ciertas actividades relacionadas con la reproducción social¹ o con el cuidado, como la educación, no pueden funcionar eficientemente con base solo en internet, porque existen brechas tecnológicas y sociales, siempre comprensibles a la luz de las posiciones que detentan los sujetos en los sistemas de jerarquización, exacerbadas en los momentos de crisis del capitalismo, como el actual². Para analizar los efectos sobre la educación ocasionados por la pandemia y las medidas implementadas por el Gobierno nacional para afrontar la emergencia sanitaria, sugiero, en primer lugar, una aproximación a las adaptaciones que ha sufrido el capitalismo contemporáneo y las tareas de reproducción social o de cuidado, y señalar las contradicciones que existen entre estas y el trabajo productivo. En segundo lugar, caracterizo la educación como una labor de cuidado inmersa en las tensiones propias de las sociedades neoliberales. Y, por último, examino las condiciones que enmarcan la experiencia actual de tres docentes que ejercen su labor en tres colegios de Bogotá, ubicados dos en Ciudad Bolívar³ (primaria y bachillerato)

1 La “reproducción social” y el “cuidado” hacen referencia, en este escrito, al mismo conjunto de relaciones y hechos sociales. Más adelante propongo una definición del “cuidado”.

2 Antes de que la Organización Mundial de la Salud declarara la pandemia, el modelo de acumulación capitalista se encontraba en serias dificultades y estaba siendo abiertamente cuestionado en las calles de ciudades como Santiago de Chile, Beirut, París y Bogotá. En Colombia, las jornadas nacionales de movilización que iniciaron el 21 de noviembre de 2019 articulaban el descontento de la ciudadanía por la desfinanciación de la educación pública, la represión ejercida por la fuerza pública, el recrudecimiento de dinámicas violentas y asociadas al conflicto armado en distintas regiones del país, la aprobación de una reforma tributaria inequitativa y el aumento del desempleo, pese a los indicadores positivos de desempeño macroeconómico (*El Espectador* 2019). Harvey (2020) ofrece algunas claves para situar el advenimiento de la pandemia en un escenario de agudización de crisis del neoliberalismo.

3 Ciudad Bolívar es una de las veinte localidades en las que está dividido administrativamente el distrito capital de Bogotá; se encuentra ubicada al sur de la ciudad y acoge al 9,1 % de la población capitalina. Ciudad Bolívar es la segunda localidad con el mayor número de personas

y uno en el norte de la ciudad (preescolar). La participación de dichos docentes en este ejercicio de reflexión, sobre un evento global cuyo desenlace desconocemos en este momento, obedeció a nuestra cercanía personal y al interés compartido de intercambiar puntos de vista sobre los efectos del coronavirus en nuestra vida cotidiana.

Adaptaciones del capitalismo contemporáneo

Para comprender la masiva penetración de las herramientas de comunicación y procesamiento de información en el mundo del trabajo e incluso en la vida cotidiana, es preciso señalar que, durante las últimas décadas del siglo pasado, la economía adquirió matices globales e informacionales que se han robustecido progresivamente, lo cual quiere decir que la mayoría de economías del mundo dependen hoy del funcionamiento en tiempo real y a escala planetaria de los mercados financieros, el libre comercio internacional, la producción deslocalizada y transnacional, y la vertiginosa actualización tecnológica. Las plataformas informativas y comunicativas hacen posible la interconexión de enormes flujos de capital y su circulación instantánea, sobre todo en los mercados financieros, en los que se producen los rendimientos con base en los cuales se define la solidez y la competitividad de las economías del mundo (Castells 2000).

La globalización hace referencia a la progresiva integración de los Estados nacionales a partir de la reducción de los costos de comunicación y transporte y del “desmantelamiento de las barreras artificiales a los flujos de bienes, servicios, capitales, conocimientos y (en menor grado) personas a través de las fronteras” (Stiglitz 2002, 34). Este fenómeno ha ampliado, por ejemplo, los espacios de producción e intercambio de saberes, e incluso ha posibilitado la articulación de iniciativas y esfuerzos locales y regionales a favor de la justicia, la paz y la erradicación de la pobreza. No obstante, la globalización de la economía, que alude principalmente a la posibilidad creciente del capital de trascender las limitaciones espaciales y temporales de la condición humana, y la implementación de medidas para garantizar su plena realización, como la desregulación de los mercados, han ocasionado impactos adversos en los países en desarrollo y han incumplido las promesas de bienestar generalizado y de progreso anunciadas por quienes

en situación de pobreza multidimensional (“condiciones educativas del hogar, condiciones de la niñez y la juventud, salud, trabajo, y acceso a los servicios públicos domiciliarios y condiciones de la vivienda” (Secretaría de Planeación, Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. 2018, 150).

defienden una globalización a imagen y semejanza de los preceptos del capitalismo norteamericano (Stiglitz 2002).

El paradigma escogido para materializar la globalización en la economía se compone de las teorías y prácticas neoliberales que, desde los años ochenta, inicialmente en Estados Unidos y Reino Unido, supusieron la apertura de los mercados y la liberación del comercio, el fortalecimiento de los derechos de propiedad privada y la reorganización del Estado. Estas medidas han configurado un orden institucional para soportar la operación autónoma del mercado, en cuanto instancia que maximizaría el bienestar de las personas; han posicionado la libertad como una condición directamente proporcional al nivel de ingresos que permite a cada individuo acceder a alimentación, educación, salud, vivienda, ocio, seguridad y, en general, a cualquier derecho democrático, y han afianzado los procesos de segregación que exponen a millones de personas a la desprotección, y cuyas opciones de supervivencia se restringen a empleos repetitivos que no cultivan sus talentos, o a actividades informales u ocasionalmente ilegales. El Estado y la sociedad civil se desentendieron de la misión de “distribuir sus recursos para erradicar la pobreza y el hambre, y para garantizar la seguridad de un medio de vida, la seguridad frente a contingencias imprevistas y [...] vicisitudes [...] y la seguridad de un hogar decente”⁴ (Reagan citado por Harvey 2007, 201).

En los noventa, la puesta en marcha de los preceptos neoliberales en América Latina destruyó algunas industrias, incrementó las tasas de desempleo, elevó drásticamente los índices de concentración de la riqueza⁵ y del

4 Si bien puede reconocerse el funcionamiento de distintos tipos de estados de bienestar en el capitalismo avanzado, como sugiere Esping Andersen (Álvarez y Gaviria 2020), que proveen asistencia a través de ciertos mecanismos de focalización, como en Estados Unidos (regímenes liberales), enaltecen el valor de la familia tradicional y promueven la generación de redes sociales de protección que entran en pleno funcionamiento cuando se eleva el desempleo, por ejemplo, como en Alemania e Italia (regímenes conservadores), u ofrecen beneficios sociales universales y con elevados estándares de calidad, como en la península escandinava (regímenes socialdemócratas), en América Latina, como nuestro a continuación, los ajustes y medidas implementadas aumentaron de manera desenfrenada el desempleo e incluso permiten comprender cómo, aun en aquellos países donde sí hubo un crecimiento económico moderado, “los beneficios han sido acaparados por los ricos, y especialmente por los muy ricos [...], mientras que la pobreza se ha mantenido y en algunos casos las rentas más bajas han llegado a caer” (Stiglitz 2002, 44).

5 En Colombia, el coeficiente de Gini, que mide la desigualdad en el acceso a elementos que garantizan el bienestar de las personas, como el ingreso o la propiedad, empezó a acercarse más a 1, mostrando mayor desigualdad desde mediados del siglo pasado: de 0,53, en 1978, pasó a 0,54, en 1988, y luego se elevó a 0,56, en 1993; tuvo un ligero descenso, en 1996, y subió nuevamente a 0,56, en 1998, y así terminó el milenio (Ramírez y Rodríguez 2002).

ingreso —con un impacto particularmente lesivo sobre la agricultura—, y desmanteló sistemáticamente los servicios provistos principalmente por el Estado, fomentando “el individualismo y [...] profundizando la diferenciación y segmentación social” (González 2013, 177). En Colombia, se generalizaron la subcontratación y la tercerización tanto en la industria como en el mundo del trabajo, y se subordinaron los aparatos productivos y agrarios a los intereses de las multinacionales y del sector financiero, aunque los agentes más poderosos lograron mover sus capitales de la industria a otras actividades económicas (Garcés *et al.* 2017), sugiriendo de este modo que los procesos de ajuste y transformación del capitalismo, dentro de sus propios términos, operan en función de los intereses de las clases dominantes y generan condiciones para mantener intactos e incluso expandir sus privilegios.

Durante toda la década de los noventa, en Colombia, el número de personas en situación de pobreza aumentó de manera sostenida y en las zonas rurales la cantidad fue un 25 % superior a la de las zonas urbanas. Uno de los factores relacionados con los niveles de pobreza, según Núñez, Ramírez y Cuesta (2005), es el aumento radical de la tasa de desempleo que alcanzó en el año 2000 un nivel alarmante⁶, y cuyo comportamiento señala también los impactos diferenciales de la apertura económica y de las crisis del capitalismo: “las mujeres son presionadas a participar en el mercado laboral durante las recesiones” (Núñez, Ramírez y Cuesta 2005, 6). Ellas sufren una mayor exclusión del mercado laboral que los hombres y en el ámbito rural la desigualdad es todavía más extrema, pues, en la recesión que vivió el país a finales del milenio, el porcentaje de mujeres desempleadas fue cuatro veces superior al de los hombres.

El cuidado hoy

El cuidado hace referencia a un conjunto amplio de prácticas que garantizan la vida de las personas y la reproducción material y cultural de las sociedades, considerando la interdependencia de los seres humanos y la existencia de necesidades o requerimientos particulares en función del ciclo vital, la capacidad/discapacidad, el estado de salud o incluso el origen social de los individuos: en mayor o menor medida, todas las personas son siempre receptoras de cuidado. Sin embargo, muchas actividades de

6 Arango y Posada (2001) muestran que en Colombia la tasa de desempleo tuvo una tendencia decreciente entre 1984 y 1994, que se invirtió radicalmente a causa del nuevo régimen de cotizaciones a la seguridad social de la Ley 100 de 1993. Desde 1998 se empezaron a registrar tasas muy elevadas de desempleo (18 %).

cuidado han sido históricamente vinculadas con la feminidad, por lo que socialmente se asume como *lugar natural* de las mujeres la crianza de los hijos o el ejercicio de ciertas profesiones como la enfermería o la docencia para la primera infancia.

De acuerdo con Fraser (2016), las labores de cuidado han sido entendidas y gestionadas a la luz de las transformaciones del capitalismo. Durante el nacimiento y la consolidación en Europa del sistema productivo vigente, las mujeres y los niños, en cuanto mano de obra barata, fueron convocados a las industrias. Por ello, la renovación de la fuerza de trabajo entró en una crisis que se resolvió con la invención de la familia moderna y los relatos correspondientes de la domesticidad burguesa, las diferencias de género y la imagen del hogar como un oasis; un hogar salvaguardado por un ángel⁷, distinto y separado del ámbito productivo, y que en todo caso era difícil de sostener porque los salarios eran insuficientes. Después de la Gran Depresión y de la Segunda Guerra Mundial, los Estados y las empresas revitalizaron el sistema a través de la inversión en salud, educación, cuidado infantil y pensiones para producir una masa de trabajadores sanos y afines al establecimiento, que además debían desempeñar un activo rol de consumo para promover un crecimiento sostenido y blindar la economía durante sus períodos críticos. El consumismo familiar y la fabricación en serie fueron el enlace que dinamizó el régimen de acumulación y añadió nuevos componentes ideológicos a la domesticidad: el hombre proveedor exitoso recibido en casa por una mujer dedicada exclusivamente al hogar, gracias al salario familiar que recibía su esposo, y ataviada de artículos para necesidades apenas descubiertas.

A partir de la crisis de los años setenta, emergió un capitalismo financiero que indujo la desinversión estatal y privada en el bienestar social, llamó nuevamente a las mujeres al mundo del trabajo y promovió la externalización de las tareas de cuidado a través de su mercantilización. El nuevo paradigma para los Estados y para las familias fue la deuda y, por eso, la provisión y el acceso a servicios empezaron a depender del sistema financiero y de la organización del aparato productivo y social alrededor de las demandas de realización de los grandes capitales. Con la plena participación de las mujeres en el mundo del trabajo, y los discursos del neoliberalismo progresista a favor de la igualdad de género, la diversidad, la meritocracia y la emancipación individualista, el trabajo de cuidado empezó a ser visto como un

7 Muchas mujeres no podían encarnar estos ideales a causa de su posición de clase o racial.

obstáculo para el progreso y fue transferido a *otras*⁸ siempre más precarias, como migrantes y vecinas o familiares desocupadas o desempleadas, por ejemplo; así surgió una cadena de cuidados globales con un vacío irresoluble transferido de norte a sur⁹.

Existe una contradicción entre el cuidado y el capital. Como explicó Foucault (1996), la población, en cuanto agrupación de personas que comparten ciertas características, devino objeto de control del poder cuando se hizo notoria la conexión entre el número de muertes o nacimientos o la expectativa de vida y algunos hechos económicos y políticos. En el siglo XVIII se hicieron las primeras mediciones acerca del impacto sobre el crecimiento demográfico que tenían algunas prácticas adoptadas por la población, y también se empezaron a estudiar de manera sistemática las enfermedades que no solo mataban a las personas, sino que reducían sus energías y la cantidad de tiempo que podían dedicar al trabajo. A la luz de los costos que estos hechos implicaban tanto para el sistema productivo como para las instituciones de asistencia, el poder asumió la tarea de aminorar las condiciones mórbidas, alentar los nacimientos y maximizar la vida; ávido de conocimiento para hacer más precisa su gestión, se empeñó en “hacer vivir y dejar morir” (Foucault 1996, 199).

Como señalé previamente, la participación de las mujeres en el sistema productivo, así como su masiva desvinculación han dependido de la interacción entre las tasas de natalidad y de mortalidad, los deterioros generalizados de la salud poblacional, la expansión industrial y la contracción de los ingresos y utilidades globales. La aparición de la vida doméstica, la distribución *generizada* de tareas en las esferas pública y privada, y el género

8 La cursiva resalta la otredad permanente de quienes proveen cuidados en una sociedad organizada por los preceptos del neoliberalismo, lo cual sugiere que su subjetividad es incompatible con la de quienes reciben sus cuidados en el marco de una relación de subordinación/explotación que se configura a partir de los lugares identitarios en oposición y contradicción creados por los distintos sistemas de clasificación de la Modernidad, como la raza, el género o la clase social. Las películas *Roma* (2018) y *Parásitos* (2019) ilustran este punto: en la primera, Cleo, la mujer indígena que limpia, cocina y cría a los hijos de una familia mexicana con varios capitales, tiene escasas posibilidades de emancipación; a diferencia de Sofía, su patrona, quien puede liberarse de un matrimonio agonizante y proyectar el inicio de una nueva etapa en su vida porque, además de la educación y de los medios materiales, tiene a su plena disposición a una mujer abnegada e incondicional que se ocupará de gestionar su vida doméstica. En la segunda, una acaudalada familia coreana paga por la realización de muchas labores de cuidado y termina contratando a todos los integrantes de la precarizada familia Kim, de quienes se distingue incluso por el olor en cuanto marcador de sus orígenes sociales.

9 No solo hago referencia al norte y al sur globales. Cada sociedad tiene sus múltiples “norte” y “sur” internos en función de la manera como distribuye sus privilegios y subordina a ciertas categorías de personas.

en sí mismo son efectos del poder, es decir, el producto de la pugna entre las distintas perspectivas que construyen los actores de un orden social, en un tiempo y un espacio determinados, acerca de su pasado y sobre todo de su porvenir; en cuanto efectos del poder además materializan unas relaciones imbricadas de dominación.

Según Arango (1991), entre 1945 y 1964 la participación de las mujeres en la industria antioqueña pasó del 49 % al 24 %. A mediados de la década del cincuenta, Fabricato, la productora de textiles inaugurada en 1919, en Antioquia, impulsó una política que excluía a las mujeres de los procesos de contratación de personal, exhortaba a las obreras a renunciar si deseaban contraer matrimonio y perpetuaba el rechazo hacia las madres solteras, pese a que contradecía la legislación existente; a la par inducía a la constitución de familias obreras encabezadas por hombres de la compañía, a través de la afiliación de sus obreros a una caja de compensación familiar, la implementación de primas de matrimonio y maternidad para los trabajadores y sus esposas, y el ofrecimiento de becas educativas para los hijos, entre otras medidas. La política de la compañía era un reflejo del medio industrial antioqueño de aquella época, en el que abundaban las ofertas de trabajo para los hombres y en el cual se consolidó la idea del obrero productivo, cuya fuerza de trabajo debía mantenerse y potenciarse en una familia ordenada por “la madre y ama de casa de exclusiva dedicación” (Arango 1991, 73).

La referencia a Fabricato ilustra con claridad cómo opera la contradicción entre el capital y el cuidado: como pilares de sus hogares y encargadas de mantener el potencial productivo de sus maridos y de sus sociedades, las mujeres han debido elegir, en un marco de regulaciones laborales nacionales y corporativas locales que modulan sus expectativas y las de sus grupos de referencia, entre el trabajo remunerado en la esfera pública y las tareas de la esfera privada que deben realizarse con un espíritu generoso, desinteresado y devoto; lo anterior, según la definición hegemónica de la feminidad doméstica que, por supuesto, es una construcción histórica y, por lo tanto, cambiante, aunque profundamente arraigada en la subjetividad, incluso de quienes investigan la pobreza en este milenio. La cita que utilicé previamente para señalar que durante las crisis aumenta la tasa de participación de las mujeres en el mercado del trabajo (Núñez, Ramírez y Cuesta 2005, 6) concluye con la afirmación “[...] y, una vez pasan los períodos críticos, no todas retornan al hogar”, como si este último fuera el *lugar* de las mujeres.

La educación: una tarea de cuidado

La escuela capitalista es uno de los espacios diseñados para contribuir a la reproducción de la fuerza de trabajo, considerando que el complejo sistema productivo y la división social y técnica de las tareas requiere que aquella, además de abundante e impetuosa, sea competente y calificada (Althusser 2003). En la escuela se aprenden habilidades que luego pueden ser utilizadas en los puestos de trabajo, pero también se aprende un conjunto de disposiciones corporales y psicológicas afines al sostenimiento del orden social. En una sociedad con profundas desigualdades en la que el valor de las personas es determinado por la riqueza material y las posibilidades de consumo, el ascenso o la reproducción social, es decir, el acceso a mayores ingresos y mejores condiciones de vida, o su sostenimiento, con respecto a la situación de los progenitores y de las generaciones precedentes, son directamente proporcionales al número de años o niveles de educación formal que acumulan los individuos, como sugieren algunos estudios (Viveros y Gil 2010). No obstante, hacer un recuento de la educación basado solo en su talante civilizatorio es sin duda reduccionista y simplifica las características de un campo cuyas definiciones también son disputadas.

La aproximación a saberes “escolares” (2015) ha permitido a algunas personas identificarse con sectores o pueblos históricamente minorizados y contribuir de alguna forma a la ampliación de escenarios de representación y participación. La educación universitaria ha cualificado el discurso de líderes y lideresas, y les ha orientado en la construcción de herramientas para defender los derechos constitucionales de sus comunidades de las omisiones del Estado, los ataques de actores armados ilegales y la desposesión de sus territorios a manos de grandes proyectos de extracción.

Así como la escogencia de ciertas disciplinas estaba relacionada con las aspiraciones de renovación democrática de los poderes públicos que forjó el campesinado negro del Cauca a mediados del siglo xx (Pisano 2012), la nación Wayúu elaboró un modelo educativo propio, el ANAA AKUAIPA, para afianzar la producción de aprendizajes cultural y contextualmente pertinentes que garanticen su “pervivencia en condiciones de dignidad y bienestar social” (Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayúu s. f., 12). Estos ejemplos demuestran que la educación puede ser una instancia emancipatoria, que habilite el descubrimiento y la comprensión crítica de la realidad y también la generación de estrategias para transformar las relaciones de dominación (Freire 2005).

Así, la escuela cumple una función de cuidado, pues cultiva un conjunto de aptitudes que facilitan la adaptación de los individuos a diversos sistemas normativos, pero también alienta la creación y la apropiación de saberes que, ampliando nuestras comprensiones sobre el mundo, tienen el potencial de inducir cambios sociales, económicos y políticos que pueden tener un impacto positivo sobre el bienestar y la dignidad de millones de personas. La maestra de primaria (2020) en una Institución Educativa de Ciudad Bolívar sugiere que “en el colegio nos negamos a cuidar, pero lo hacemos, debemos ser ejemplares, ‘cariñosos’ y velar por el cuidado físico y emocional del estudiante”. Sin embargo, esta virtud creativa y libertaria, que podría incluso enlazarse con modelos pedagógicos que consideren la vulnerabilidad de los individuos y la relevancia de estimular una actitud cuidadora hacia el otro, no es atribuible a la educación pública que reciben alrededor de ocho millones de niñas, niños y adolescentes en Colombia (Redacción Vida/Educación 2017), pues, como señala De Zubiría (2013), sigue utilizando currículos rígidos y desactualizados y arrastra además precarios estándares de calidad evidenciados en los resultados de las y los estudiantes en pruebas de competencias. Como afirmó el mismo autor en un artículo publicado en la edición en línea de *Semana*, el 28 de marzo de 2019:

La nación no lo sabe, pero en Colombia hemos construido un sistema educativo que agrava las inequidades sociales; un sistema que, con el paso del tiempo, ha aumentado las desventajas que tienen los sectores más pobres y olvidados del país; un sistema en el que muy pocos estudiantes pertenecientes a colegios de estratos altos, alcanzan cada vez resultados más altos y más distantes de los que alcanza la mayoría de la población. (De Zubiría 2019)

Educación en la pandemia

El 16 de marzo de 2020, el presidente de la República ordenó la suspensión de clases presenciales en los colegios públicos de Colombia para reducir la propagación del coronavirus (2019-ncov) en Colombia; el 17 de marzo de 2020, declaró el estado de emergencia para enfrentar la llegada del virus al país y después decretó un período de aislamiento preventivo obligatorio, con varias excepciones, que empezó el 24 de marzo y, durante la escritura de este documento, fue extendido hasta el 30 de agosto de 2020¹⁰.

10 El 28 de mayo de 2020, el Gobierno nacional delegó a las alcaldías y gobernaciones la responsabilidad de liderar la reactivación gradual de ciertas actividades productivas. Después de agosto de 2020, el “aislamiento preventivo obligatorio” fue reemplazado por el “aislamiento

El 16 de marzo, el Ministerio de Educación Nacional les pidió a gobernadores, alcaldes y secretarios de educación ajustar el calendario académico de educación preescolar, básica y media, adelantando e integrando las tres semanas del período vacacional de las y los docentes y de receso estudiantil junto con dos semanas de desarrollo institucional, en las que deberían planearse metodologías pedagógicas flexibles y otras medidas curriculares para retomar las actividades académicas con contenidos digitales y físicos, y avanzar en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes. No obstante, las disposiciones fueron adoptadas de manera heterogénea en el territorio nacional. En La Guajira, por ejemplo, se implementaron al pie de la letra las directrices del Ministerio, pero en Bogotá, a causa de una interpretación distinta del comunicado oficial y de algunas tensiones entre docentes y directivas, las y los docentes y estudiantes han tenido desde el 16 de marzo jornadas de trabajo “normales, pero virtuales”, según afirmó la maestra de primaria, de la Institución Educativa en Ciudad Bolívar, entrevistada (maestra de primaria 2020).

La normalidad mencionada por la docente hace referencia a la continuidad de las labores, pero no precisamente a la calidad de los contenidos o estrategias virtuales, pues responden a las escasas posibilidades de conexión que tienen las y los estudiantes y sus familias en una localidad, al sur de Bogotá, donde se concentra el mayor número de personas víctimas del conflicto armado en la capital del país, y en la que vive además la segunda mayor cantidad de personas desempleadas (Escobar 2020). La maestra de primaria (2020) hizo un sondeo para verificar en qué condiciones vivían sus estudiantes la virtualización de su derecho a la educación: de 25 niñas y niños solo 3 tenían un computador en casa, 20 tenían acceso a un teléfono inteligente —que podía o no ser propio— y 2 a una tableta. En este grupo, solo 10 niños y niñas se conectaban a la red a través de un plan mensual de internet doméstico, 7 lo hacían mediante la compra de paquetes de internet móvil prepago, 7 utilizaban la red wifi de sus vecinos y 1 contaba con un plan de internet móvil pospago. Así, las y los docentes más comprometidos han creado blogs, contenidos audiovisuales y guías que envían a través de las redes sociales de sus estudiantes o de los grupos en las aplicaciones de mensajería como WhatsApp, en los que participan los padres, las madres

preventivo con distanciamiento individual responsable” y en noviembre de 2020 la emergencia sanitaria fue extendida hasta febrero de 2021.

y otras personas cuidadoras de las y los estudiantes de preescolar y de los primeros años de la primaria:

La mayoría de las familias cuentan con teléfonos celulares y por medio de ellos se conectan a internet. Este es el principal artefacto con el que disponen en sus hogares para acceder a la información que circula por internet, ya sea académica o no. Sin embargo, en un número menor, los estudiantes cuentan con un computador en su casa y con internet de manera más efectiva, es decir, con una conectividad mayor, pues quienes acceden a este servicio desde su celular lo hacen por medio de datos básicos o planes de telefonía móvil con menor capacidad, o solo con acceso a determinadas aplicaciones como WhatsApp o Facebook. (Maestra de primaria 2020)

En primer lugar, hablamos de un número importante de estudiantes que no cuentan con los recursos materiales para la compra de elementos tecnológicos, ya sean *tablets* o computadores. Posiblemente la herramienta tecnológica más común es el celular. Sin embargo, tampoco cuentan con la capacidad en el hogar para adquirir planes o paquetes de datos. Estos son adquiridos según se les planteen las necesidades de estudio o según los recursos con los que cuentan diaria o semanalmente. (Maestro de bachillerato 2020)

Además de las condiciones materiales recién descritas, existen algunas restricciones con respecto a la utilización de ciertas herramientas informáticas, pues algunos estudiantes no manejan con suficiencia los programas ofimáticos y no “logran establecer [...] criterios de búsqueda adecuados en la web” (maestro de bachillerato 2020).

En algunas ocasiones, las familias de las y los jóvenes de los niveles superiores tampoco cuentan con los saberes informáticos necesarios para acompañar a sus hijos e hijas en este tránsito por la educación virtual. Los padres y las madres de las y los estudiantes de primaria de una de las instituciones educativas de Ciudad Bolívar, que son más jóvenes y tienen cierta ventaja educativa, podrían acompañar a sus estudiantes, pero no tienen las condiciones de conectividad en casa para hacerlo. En contraste, las y los niños de preescolar que asisten a uno de los colegios de élite de Bogotá, ubicado en un predio al norte de la ciudad inaccesible a pie o en transporte público:

[...] Tienen acceso a las herramientas informáticas. En todas las casas de estos niños no solo hay computador, sino iPads, *tablets*, y todo lo que se necesita para la educación virtual, [...] para esta [...] innovación que logramos construir en una semana en el colegio. Yo trabajo con niños de cuatro

años, lógicamente hemos diseñado actividades para que hagan [...], pero [...] solos no pueden, ellos necesitan imprimir una hoja, necesitan que los papás les busquen algún video en YouTube, entonces lógicamente necesitan supervisión de un adulto y un acompañamiento. [...] Ha sido muy difícil, porque en esta virtualidad que se inicia, estos papás también están trabajando en sus casas: [...] algunos cuentan con niñeras que no tienen la suficiente experiencia ni la educación para poder acompañar a estos niños y los papás están trabajando y cuando les queda un espacio, pues los acompañan, pero no están muy seguido con ellos, entonces [...] está interfiriendo con su trabajo. (Maestra de preescolar 2020)

Como sugiere el relato de la última maestra, quien enseña en un colegio privado de Bogotá, existen los medios materiales para asegurar la continuidad del aprendizaje de las y los estudiantes, a razón de la abundancia de dispositivos electrónicos en los hogares y de la rápida implementación de una robusta plataforma virtual, con recursos útiles e indicaciones pertinentes, diseñada por el colegio y cuya estrategia incluso es replicada a nivel internacional. No obstante, también es evidente que la disponibilidad de los medios no garantiza una experiencia enteramente satisfactoria de tránsito a la virtualidad, pues la sociedad neoliberal pone a cada quien en su *lugar*, y la coincidencia de las actividades productivas y reproductivas, o de cuidado, en un mismo lugar y en condiciones de privilegio en las que ambas pudieron seguir ocurriendo sin mayores traumatismos, puso en evidencia la incompatibilidad de las mismas. Los padres y las madres o trabajan o acompañan a sus hijos, pero no pueden hacer eficientemente ninguna de las dos acciones de manera simultánea, aunque se desarrollen en el mismo espacio físico. Esto ilustra, además, el funcionamiento de la cadena de cuidados globales (Fraser 2016), pues estas familias con altos ingresos acuden a mujeres sin experiencia o sin educación, como refiere la maestra, para que se ocupen de las tareas domésticas y cabría esperar que, mientras procuran ofrecer un soporte al proceso educativo virtual que resulta insuficiente, sus propios hijos e hijas experimenten dificultades similares a las que refieren quienes ejercen la docencia en el otro extremo, no solo físico, sino social y simbólico, de la ciudad. Por último, particularmente, las madres del colegio privado han reconocido la labor de contención emocional y actitudinal que realizaban las maestras de manera presencial e incluso han pedido asesoría para lidiar con rasgos de sus hijos e hijas que desconocían: la escuela no es solo un recinto del saber, sino también un espacio

de confinamiento disciplinar que libera temporalmente a madres y a padres de sus descendientes.

Por su parte, los recursos pedagógicos para la virtualización que las instituciones y el Estado han puesto a disposición de docentes, estudiantes, padres, madres y personas cuidadoras, son de entrada obsoletos, porque no garantizan el diálogo o la reciprocidad interpersonal fundamentales para la consecución de los logros de aprendizaje previstos. En una de las instituciones educativas públicas, por ejemplo, se diseñó una plataforma en la que cada docente cuelga un contenido fundamentalmente escrito, que es descargado y resuelto por las y los estudiantes, quienes a su vez deben enviar algún producto a su docente o solo una foto como evidencia de la realización de la actividad. Por esta razón, el maestro se refiere a esta modalidad educativa virtual como “desvirtualizada”, pues, considerando los bajos niveles de participación en entornos de interacción en tiempo real —como las reuniones vía Skype o Zoom—, a causa de la ausencia material de condiciones para la conectividad, “no hay espacio para el apoyo, para la solución de dudas, para la reflexión, para el ineludible intercambio de ideas. No hay espacio para la lúdica ni para la exploración artística o profesional, según la edad de los estudiantes” (maestro de bachillerato 2020). La maestra de primaria de la institución educativa pública añadió:

Cuando el acceso es limitado, se convierte en un sistema de enseñanza vacío, sin la posibilidad de debatir en tiempo real [...]. Sin las garantías de acceso a las herramientas informáticas y conectividad a internet, se convierte en una metodología tradicional, de entregar tareas y revisarlas. Se pierde la esencia de la enseñanza, del trabajo pedagógico, de la posibilidad de interactuar y aprender de manera cooperativa. (Maestra de primaria 2020)

Por otro lado, es importante anotar la existencia de niveles diferenciados de motivación hacia el cumplimiento de la labor pedagógica en tiempos de virtualización a causa de la pandemia, si se toman en consideración las versiones de dos maestras, cada una en un entorno socioeconómico distinto. Según la profesora del colegio privado, esta ha sido una oportunidad para que las y los docentes exploren su creatividad y noten que tienen la capacidad de afrontar estos cambios, ajustar sus planeaciones curriculares y ofrecer insumos oportunos. Por instrucción de las directivas del colegio, ella ha tenido que subir diariamente un video para saludar a sus estudiantes y se dio cuenta de que estos le permitían seguir afianzando el vínculo empático y cercano que empezó a construir con ellos y ellas en el aula desde el

inicio del calendario escolar: “me di cuenta de la importancia de llegarle[s] con estas palabras y este saludo de inicio” (maestra de preescolar 2020).

En una de las instituciones educativas de Ciudad Bolívar, la maestra recibió con decepción las reacciones de sus colegas a un mensaje de una madre, a través del cual solicitaba la colaboración de los profesores porque sus hijos no tenían actividades programadas y no percibía ningún proceso educativo en curso. Los docentes sugirieron recordarle que cada día tenían una disponibilidad horaria determinada y no se correspondía con el deber pedagógico asumir sus tareas como madre, y que bajo su responsabilidad recaían varias enseñanzas relacionadas principalmente con el cuidado; incluso, la pusieron en *su lugar*, por supuesto a sus espaldas, insinuando que debía verificar si ya había concluido todo su trabajo doméstico¹¹.

Si bien es cierto que el trabajo remoto tiende a fundir las fronteras entre el tiempo productivo y el reproductivo, y que en algunos casos se han ampliado los horarios en los que las y los docentes deben atender a sus distintos canales de comunicación para resolver algunas dudas oportunamente, es también verdadero, a la luz de las experiencias recién analizadas, que los derechos no constituyen facultades universales y que la mercantilización de servicios con un impacto directo sobre el bienestar de los individuos y los grupos crea y reproduce un conjunto de relaciones de jerarquización que subordinan a ciertas categorías de personas. Las niñas y los niños de las clases sociales más altas de Colombia tienen garantizado el derecho a la educación, porque en épocas de aislamiento, inestabilidad e incertidumbre, un conjunto de estructuras, dentro de las cuales pueden incluirse las disposiciones de sus maestros y maestras, se adaptaron con eficiencia para reducir las alteraciones en sus ciclos de aprendizaje. Por su parte, la realización del derecho a la educación de las niñas y los niños inscritos en los colegios públicos de las periferias de Bogotá, durante la emergencia social y sanitaria desatada por la propagación global de un coronavirus, dependería del talante y la buena voluntad de quienes encarnan el Estado, desde las más altas esferas hasta los contextos más locales, considerando la histórica precarización del sistema educativo. Las y los estudiantes de los sectores históricamente excluidos no solo sufren la ausencia de reformas y políticas para el fortalecimiento del debilitado sistema educativo público colombiano, sino también

11 La maestra de primaria (2020) hizo la siguiente anotación al respecto: “En casa, los padres además del cuidado también enseñan, y hoy lo [...] hacen con dedicación y esmero. Hay una rivalidad sobre a quién le corresponde qué, y en realidad el niño es sujeto de aprendizaje y de cuidado tanto en casa como en la escuela”.

la desidia ocasional de algunos de sus docentes que, al ocupar también una posición específica en el entramado de relaciones de dominación, detentan perspectivas informadas por sesgos interrelacionados de raza, edad, género y clase social, entre otros, como todas las personas socializadas en un orden como el nuestro.

289

Conclusiones

Algunos afirman que vivimos en una sociedad informática con aceleradas transformaciones tecnológicas y una abrumadora capacidad de procesamiento y transmisión de información en tiempo real, a través de una robusta red de dispositivos conectados a nivel planetario e, incluso, espacial. Lo que parece un panorama ideal saturado de saberes y técnicas que bien podrían garantizar el bienestar de cada forma de vida en la Tierra, es en realidad la empresa con mayor potencial destructivo de toda nuestra historia evolutiva. El actual patrón productivo ofrece la posibilidad a cada individuo de realizar sus aspiraciones, mientras tenga la capacidad de participar de manera autónoma en un mercado construido a espaldas de la imperiosa necesidad de hacer un uso responsable de los escasos recursos disponibles en el medio, e implementar esquemas de valoración diferenciada de la vida. No solo existe un notorio desprecio hacia otras especies, sino que además han sido perfeccionadas las tecnologías y las estrategias a través de las cuales se administra la muerte en nuestras sociedades, pues no todos los cuerpos son importantes, como argumentó Judith Butler en los noventa.

La pandemia de COVID-19 puso en primer plano e hizo atterradoramente audible y visible un interrogante ético que de maneras menos directas o evidentes ya circulaba en nuestras cabezas: “¿Cuáles serán las vidas que estaremos dispuestos a salvar y cuáles serán sacrificadas?” (Preciado 2020). El virus, se ha dicho, no discrimina: cualquiera podría contagiarse o perder a un ser querido y básicamente todos sentimos algún nivel de pánico o incertidumbre con respecto a los efectos por venir de su propagación. Sin embargo, hemos recibido noticias del colapso de los sistemas de salud de países con cobertura universal y sobresaliente capacidad de atención y respuesta, al menos en comparación con los sistemas de salud de muchos países de América Latina, en los que han tenido que implementarse criterios de focalización para decidir a quién dedicar los finitos recursos hospitalarios.

Cabe señalar, por ejemplo, que en Colombia existen regiones desprovistas de Unidades de Cuidados Intensivos y que, por otro lado, ha habido protestas en varios lugares de Bogotá para exigir alguna forma de

asistencia que alivie el hambre que padecen las familias cuyos ingresos económicos fueron anulados por el aislamiento obligatorio. Ambos hechos señalan que, aun cuando el virus no discrimina; las medidas implementadas para ralentizar su propagación se enlazan a una arquitectura económica e institucional preexistente, cuya operación, opresiva y discriminatoria, reproduce los efectos nocivos atribuidos al diseño neoliberal de la globalización (Stiglitz 2002). Esta última ha naturalizado la desigualdad, en cuanto “acceso repetidamente inequitativo a bienes que todos deseamos, [...] como] la vida, la posibilidad de vivir en una pandemia, [...] el reconocimiento y [...] la capacidad de aspirar” (Álvarez y Gaviria 2020), haciéndonos pensar que es una característica tolerable del funcionamiento de nuestras sociedades e, incluso, ha posicionado la búsqueda de un punto de equilibrio entre el número de individuos necesarios para garantizar el óptimo funcionamiento del aparato productivo y la cantidad de vidas que pueden descartarse.

El aniquilamiento, en épocas de pandemia y de Estado social de derecho, no ocurre solo por la puesta en marcha de una estructura que mercantiliza la existencia, sino también por las acciones y las omisiones de un Estado incapaz de garantizar el derecho de su población a vivir en paz, con todo lo que esto significa: ¿cuáles masacres paramilitares, secuestros perpetrados por las guerrillas, ejecuciones extrajudiciales realizadas por el Ejército, en el marco de nuestro degradado conflicto interno, lograron volcar la atención de todos los medios de comunicación, dinamizar masivamente la solidaridad de los habitantes de las grandes ciudades y paralizar varios sectores de la economía? Al respecto, la imposibilidad de acceder a la educación virtual durante la cuarentena para afrontar la pandemia expuso a las niñas y a los niños de las zonas rurales de Colombia al reclutamiento forzado por parte de actores armados ilegales. Entre enero y mayo de 2020, 128 niños, niñas y adolescentes fueron reclutados por grupos armados, mientras que entre enero y junio del año anterior 60 menores de 18 años fueron reclutados. Un líder indígena del Chocó explicó al diario *El Espectador* que veinte niños, niñas y adolescentes de su comunidad, en Lloró, fueron reclutados por la guerrilla del ELN, pues

[...] la suspensión de clases la usan como carnada, lo están aprovechando. Los niños no tienen en qué ocupar su tiempo. Aunque hay guías administradas por organizaciones indígenas por orientación del Gobierno no es lo mismo que recibir una clase. En estos municipios no hay forma de hacerlas de forma virtual. (Ávila 2020)

La guerra y la amenaza de un agente infeccioso invisible son condiciones radicalmente distintas, pero podría decirse que ya nos habíamos enfrentado al interrogante que el virus posicionó explícitamente en nuestras cabezas y, como sociedad, ya habíamos asumido una actitud al respecto. Como señala una maestra para referirse a las posibilidades que tienen sus estudiantes de acceder a una educación virtual significativa en tiempos de pandemia: “Vivimos en una sociedad vertical, donde las garantías no están dadas para todos, y eso constituye un escenario tortuoso” (maestra de primaria 2020).

Referencias bibliográficas

- Althusser, Louis. 2003. *Ideología y aparatos ideológicos de Estado. Freud y Lacan*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Castells, Manuel. 2000. *La era de la información: economía, sociedad y cultura. Volumen 1, La sociedad red*. Madrid: Alianza Editorial, s. A.
- Foucault, Michael. 1996. “Undécima lección: del poder de soberanía al poder sobre la vida”. *Genealogía del racismo*, 193-214. La Plata: Altamira.
- Freire, Paulo. 2005. *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores s. A. de C. V.
- Harvey, David. 2007. *Breve historia del Neoliberalismo*. Madrid: Ediciones Akal, s. A.
- Mesa Técnica Departamental de Etnoeducación Wayúu. Sin fecha. *Proyecto etnoeducativo de la nación Wayúu*. ANAA AKUAIPIA. La Guajira.
- Pisano, Pietro. 2012. *Liderazgo político “negro” en Colombia, 1943-1964*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Historia.
- Stiglitz, Joseph E. 2002. *El malestar en la globalización*. Madrid: Taurus.

Entrevistas

- Maestra de primaria en institución educativa de Ciudad Bolívar, Bogotá, en conversación con el autor, abril de 2020.
- Maestro de bachillerato en institución educativa de Ciudad Bolívar, Bogotá, en conversación con el autor, abril de 2020.
- Maestra de preescolar en un colegio privado de Bogotá, en conversación con el autor, abril de 2020.

Referencias en línea

- Álvarez, María José y Alejandro Gaviria, entrevista de Tatiana Andia. (1.º de mayo) 2020. “Viejas y nuevas desigualdades durante la pandemia”. *Clase a la casa*. Bogotá: Cero-setenta, Centro de Estudios en Periodismo, Universidad de Los Andes. <https://cero-setenta.uniandes.edu.co/podcast-viejas-y-nuevas-desigualdades-durante-la-pandemia/> (24 de mayo de 2020).

- Arango, Luis Eduardo y Carlos Esteban Posada. 2001. *El desempleo en Colombia*. Bogotá: Banco de la República. <https://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra265pdf.pdf> (23 de abril de 2020).
- Arango, Luz Gabriela. 1991. *Mujer, religión e industria. Fabricato 1923-1982*. Medellín: Universidad de Antioquia. <http://www.bdigital.unal.edu.co/47760/1/9586550257.pdf> (22 de abril de 2020).
- Ávila, Carolina. 2020. “Falta de clases aumentó el reclutamiento forzado en Colombia”. *El Espectador*. <https://www.elspectador.com/colombia2020/pais/falta-de-clases-aumento-el-reclutamiento-forzado-en-colombia-articulo-919732/> (24 de mayo de 2020).
- De Zubiría Samper, Julián. 2013. “El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI”. *Redipe Virtual* 825. http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/385/File/redipe_De%20Zubiria.pdf (23 de abril de 2020).
- . 2019. “La calidad de la educación, gran ausente en el Plan de Desarrollo”. *Revista Semana*. <https://www.semana.com/educacion/articulo/la-calidad-de-la-educacion-gran-ausente-en-el-plan-de-desarrollo-por-julian-de-zubiria-samper/607078> (23 de abril de 2020).
- El Espectador*. 2019. “Paro nacional: ¿cuáles son las razones de la movilización?”. Video de Youtube, 09:51. <https://www.youtube.com/watch?v=8UTFTmeGoHg> (25 de abril de 2020).
- Escobar Moreno, José David. 2020. “Ciudad Bolívar, la localidad de las deudas históricas que el COVID-19 agravó”. *El Espectador*. <https://www.elspectador.com/noticias/bogota/ciudad-bolivar-la-localidad-de-las-deudas-historicas-que-el-covid-19-agravo-articulo-916411/> (27 de abril de 2020).
- Fraser, Nancy. 2016. “Las contradicciones del capital y los cuidados”. *New Left Review* 100: 111-132. <https://newleftreview.es/issues/100/articles/nancy-fraser-el-capital-y-los-cuidados.pdf> (24 de abril de 2020).
- Garcés Correa, Santiago, Oscar Aponte Moreno, Carolina Mosquera Vera, y Santiago López Zuluaga. 2017. “Trabajadores, recuperación de fábricas y neoliberalismo en Colombia (1995-2015)”. *Revista Colombiana de Sociología* 40 (2): 239-256. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/66394> (18 de abril de 2020).
- González Luna, Fabián. 2013. “Espacialización de la violencia en las ciudades latinoamericanas: una aproximación teórica”. *Revista Colombiana de Geografía* 22 (1): 169-186. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/36309> (25 de abril de 2020).
- Harvey, David. 2020. “Anti-Capitalist Politics in the Time of COVID-19”. *Jacobin Magazine*. <https://jacobinmag.com/2020/03/david-harvey-coronavirus-political-economy-disruptions> (22 de abril de 2020).
- Núñez, Jairo, Juan Carlos Ramírez, y Laura Cuesta. 2005. *Determinantes de la pobreza en Colombia, 1996-2004*. Bogotá: Universidad de los Andes. <https://economia.uniandes.edu.co/publicaciones/d2005-60.pdf> (21 de abril de 2020).

- Preciado, Paul B. 2020. "Aprendiendo del virus". *El País*. https://elpais.com/elpais/2020/03/27/opinion/1585316952_026489.html (27 de abril de 2020).
- Ramírez R., Carlos Enrique, y Johann Rodríguez Bravo. 2002. "Pobreza en Colombia: tipos de medición y evolución de políticas entre los años 1950 y 2000". *Estudios Gerenciales* (85): 81-107. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=Soi23-59232002000400004 (23 de abril de 2020).
- Redacción Vida/Educación. 2017. "Ministerio de Educación rindió cuentas". *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/vida/educacion/rendicion-de-cuentas-del-ministerio-de-educacion-nacional-79810> (24 de abril de 2020).
- Secretaría de Planeación, Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. 2018. *Monografía de localidades – N.º 19 Ciudad Bolívar*. Bogotá D. C.: Alcaldía Mayor de Bogotá D. C. <http://www.sdp.gov.co/gestion-estudios-estrategicos/informacion-cartografia-y-estadistica/repositorio-estadistico/monografia-la-localidad-de-ciudad-bolivar-2017%5D> (24 de abril de 2020).
- Viveros Vigoya, Mara, y Frank Gil Hernández. 2010. "Género y generación en las experiencias de ascenso social de personas negras en Bogotá". *Maguaré* (24): 99-130. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/22737> (23 de abril de 2020).

