

PROBLEMAS ACTUALES DE LA EDUCACIÓN

MATERIAL BÁSICO^[1]

La educación latinoamericana y caribeña:

La Educación, que en el contexto latinoamericano y caribeño, ha constituido siempre un punto focal de los debates sobre las falencias, los retos y las perspectivas de la región es uno de los campos fundamentales donde se hacen más visibles los fines antinacionales y desintegradores del proyecto ideológico y político neoliberal. Acorde con las peculiaridades de la sociedad y la cultura contemporáneas -donde se destaca el creciente papel que desempeña la lucha ideológica-, el imperialismo pretende completar su avasalladora dinámica, a través de un articulado sistema de propuestas y acciones sobre los factores políticos, ideológicos y culturales que intervienen en el proceso de producción de la conciencia humana, con el propósito de lograr la más absoluta enajenación de las subjetividades individuales y colectivas y alcanzar un sostenido desencuentro de las personas y sus sociedades, con su propia naturaleza social y con las perspectivas humanistas de su futuro. Se trata de un proyecto político ideológico, con una novedosa matriz ideológico cultural, profundamente conservador, totalitario y fundamentalista – fascista-, tan criminal y genocida, como el que hoy –ahora en los mismos instantes en que se lee este artículo- mata por pobreza, hambre y guerras de rapiña, a nombre de la economía política del capital. La preocupación política de las elites por reforzar los sistemas educativos como aparatos de hegemonía ideológica y reproducción del proyecto neoliberal es el rasgo más sobresaliente en el sector educacional latinoamericano y caribeño en los años noventa. El desmontaje, bajo términos de eficiencia y austeridad, de la capacidad del Estado para desarrollar políticas públicas de compensación y redistribución hacia los sectores económicos y sociales más desfavorecidos, incidió directamente en la capacidad y posibilidad de proyectar políticas educacionales dirigidas a salvaguardar los verdaderos intereses de nuestros pueblos. Así los sistemas educativos de la región, debilitados, desarticulados y vendidos al capital privado, se han convertido más que en mecanismos de integración, unidad y desarrollo nacional, en vectores de elitización

en la formación de los recursos humanos, segmentación social y erosión de las identidades colectivas y las solidaridades políticas.

El problema central es que el llamado libre comercio como punta de lanza del neoliberalismo, en tanto política de la gran burguesía transnacional, aspira a lograr con el concurso de los Estados, además de una fuerte gerencia económica, un nivel de control social –nacional e internacional-, que le permita incrementar constantemente la cuota de ganancias de los capitalistas. Y en tal aspiración se dio a la tarea de vender a través de los sistemas educacionales las formulaciones neocoloniales ético-políticas y culturales que le son inherentes. Por voluntad del capital transnacional y del gobierno norteamericano la reforma educacional en América Latina y el Caribe se nutrió de los discursos de la globalización neoliberal, tal como la asume y entiende el Occidente desarrollado. Se afirmó que en la denominada “sociedad global del conocimiento” del fin de milenio, la educación había pasado a ser el principal “motor del crecimiento económico” y el primer determinante de la “competitividad internacional” de todas las naciones. En este sentido, se considera que el proceso de globalización trasciende el ámbito económico, para dar lugar a lo que denominan una *mundialización* de la cultura.

Bajo este planteamiento, los gobiernos de América Latina y el Caribe tomaron diversas iniciativas de reorganización del sector educacional; lo que definitivamente confluyó en un movimiento de “reforma educativa” que recorrió toda el área en la penúltima y última décadas del Siglo pasado. Se habló de la formulación de “nuevas políticas educativas” a tono con las demandas del contexto mundial de la globalización, pero no se enfatizó en cómo tales reformas eran parte y contenido del modelo neoliberal que se implantó en nuestros países. Los discursos de los planificadores de desarrollo educativo, sustentados en las políticas sugeridas por los organismos internacionales de crédito y cooperación, tales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI), insistieron en la necesidad de transformar los enfoques pedagógicos y administrativos del sector, con la pretendida finalidad de atacar la crisis por la cual atravesaba el sector educacional.

Atendiendo a toda esta argumentación, los articuladores de política asumieron la terminología tecnocrática y la impronta de mercado del paradigma neoliberal en el diseño estratégico de los sistemas educacionales:

- Abogaron por una transformación cualitativa, centrada en las características culturales de las comunidades educativas a las cuales se “presta el servicio”.
- Se subrayó la necesidad de inserción a los procesos de modernización y transnacionalización de la economía de mercado, luego el concepto filosófico básico fue el de la competitividad.
- Junto con criterios muy específicos para la intervención y gestión estatal, tales como eficiencia, competitividad, equidad y participación de la sociedad civil, se promovió la autonomía, entendida como la mayor libertad de la escuela para decidir sobre su propia organización, sobre la administración de los recursos financieros y humanos, y el cumplimiento del currículo.
- Desde la autonomía se llamó a las comunidades “a los usuarios de la prestación del servicio”, a que pasaran a ser ejecutores de las políticas educacionales, a asumir el rol más activo de ser gestores directos de la acción educativa, y de interpretar adecuadamente las innovaciones necesarias para crear sus propios modelos pedagógicos y administrativos.
- Coherentemente con lo anterior se hizo hincapié en la importancia de asumir políticas de *descentralización* y de enfocar el hecho educativo en cada institución, a los desarrollos de proyectos propios elaborados de forma “autónoma” por los “actores” escolares, de acuerdo con las características culturales de los estudiantes, las particularidades de la localidad y los enfoques pedagógicos de su interés en la práctica escolar.
- El eje central de las políticas educativas se situó en la escuela o institución educativa, la cual aumentó sus responsabilidades en materia de currículo y manejo de ciertos recursos económicos.
- Al Estado le fue circunscrita la acentuación de sus funciones directivas y de inspección y vigilancia; encargado de tres responsabilidades esenciales: Formular

las políticas y definir las prioridades sectoriales; regular y evaluar el desempeño de los agentes; difundir la información a los usuarios; y darle protección especial o “compensatoria” a grupos sociales “vulnerables” en pos de una mayor equidad.

En general los fines de la educación que predetermina el paradigma neoliberal impuesto se centraron en la circulación universal del conocimiento, y la formación de mano de obra calificada para el trabajo. Se consideró primordial formar “ciudadanos adultos”, para el desempeño productivo en un mundo construido sobre la racionalidad científica. Sin embargo, nada se hizo por adecuar esos postulados y enriquecerlos con el acervo cultural latinoamericano y caribeño. No se incorpora lo sensitivo que nace y caracteriza al ser de esta parte del mundo, no hubo búsquedas culturales desde lo autóctono y mucho menos se trabajó para sostener una educación patriótica y solidaria.

Es esencialmente una estrategia que busca responsabilizar directamente a las comunidades y sujetos, y tiene por contraparte el debilitamiento de la función cohesionadora del Estado.

El principio de igualdad de oportunidades sólo alude a una *igualdad en la libertad para acceder al sistema educativo*, es decir, a una igualdad en el derecho al uso del servicio y una igualdad ante la ley para defender los derechos individuales asociados con este derecho, sin embargo la pregunta decisiva no se responde. ¿Y el acceso real?

El Estado se encarga entonces de sustentar el derecho formal a ciertas *libertades individuales* (libertad de enseñanza, aprendizaje, cátedra, expresión artística, entre otras), pero esto no *garantiza* que se cumpla el derecho fundamental de *igualdad materia para el acceso a la educación*. En el momento de sopesar la condición económica, sólo quienes cuentan con los medios pecuniarios pueden acceder al sistema educativo en las instituciones más calificadas, ya que los principios liberales de libertad de empresa han dejado a la educación sujeta al vaivén de la competencia del mercado y hacen que a las mejores instituciones sólo tengan matrícula quien pueda pagar por un buen servicio prestado por los “particulares”.

Los resultados de la reforma de corte neoliberal, por tanto, más allá de logros coyunturales, han ratificado como el enfoque neoliberal profundiza la inequidad y se

sustenta en la promoción de los grupos y sectores donde se concentra el poder y la riqueza social.

Los relativamente elevados niveles de cobertura en la educación que presentan las estadísticas, están lejos de concretar una realización estratégica del conjunto de los sistemas educacionales en la región. El deterioro de la educación en América Latina y el Caribe se demuestra al evaluarse los indicadores de retención escolar, repitencia y calidad. La calidad de la enseñanza – y también su cobertura - sufre de fuertes disparidades socioclasistas e interregionales, con un rezago considerable en las áreas rurales. También se manifiesta un deterioro de la oferta pedagógica a través de pronunciados anacronismos y desactualizaciones en los programas de estudio, sus contenidos, métodos y procedimientos.

La falta de prioridad a la educación en la región respecto a los países desarrollados tiene en la atención al cuerpo docente uno de sus más drásticas diferencias. Es notorio que los maestros de enseñanza pública solo reciben una quinta parte del promedio del ingreso anual de sus colegas de Estados Unidos y Europa.

El Banco Mundial aporta indicadores de atraso en casi todos los parámetros relacionados con calidad de la educación y la tecnología desde el número de años de estudio promedio de sus habitantes, hasta el uso de computadoras y la cantidad de patentes que registran sus investigadores. Afirma que los adultos latinoamericanos tienen un año y medio menos de escolaridad de lo que podría esperarse dado su ingreso per cápita. El estudio también critica lo que denomina como un desarrollo educacional "desequilibrado" en América Latina y culpa a "la inversión desproporcionada" de los gobiernos en las universidades en desmedro de los colegios secundarios. Precisa en esta dirección que la escasez de graduados de secundaria no proporciona a las empresas latinoamericanas una cantidad suficiente de trabajadores calificados.

La pobreza y exclusión son los principales actores de la problemática educativa en América Latina. En los enfoques de los gobiernos y no pocos organismos regionales e

internacionales la relación pobreza- déficit educacional generalmente se invierte para considerar que es la educación un requisito o una vía para salir de la pobreza

En el discurso político de los arquitectos de las reformas educacionales se hizo énfasis en el logro de una mayor equidad, sin embargo los resultados concretos que han alcanzado no califican satisfactoriamente sus promesas. La mayor equidad que pueden mostrar sólo se ha logrado como consecuencia de la tendencia a universalizar la enseñanza primaria, pero este principio permanece ausente en la distribución de las oportunidades de acceso, permanencia, egreso, transición a otros niveles educativos y, sobre todo, en el aprendizaje.

Los problemas e insuficiencias que tienen a su interior los sistemas educativos de la región, se articulan con el adverso entorno de sociedades donde en términos absolutos crece la pobreza y la exclusión social, cultural y política. En este contexto la tesis que considera la pobreza y la exclusión como principales actores de la problemática educativa en América Latina y el Caribe, es desde todos los puntos de vista incuestionable (Pérez, F, 2003)

Es pronunciada la desigualdad en cuanto al acceso y a los logros educativos cuando se compara la población por niveles de ingresos. Las altísimas tasas de repetición y deserción coinciden con los estudiantes provenientes de hogares de menores ingresos. Los estudios y datos disponibles permiten demostrar la diferencia en cuanto a rendimiento pedagógico según del nivel socioeconómico de los alumnos.

La pobreza en sí misma condiciona y limita el acceso a la educación. Estudios realizados por la CEPAL de las encuestas de hogares de la mayoría de los países de la región permiten confirmar que las personas que provienen de hogares con escasos recursos económicos suelen tener rendimientos escolares más bajos. En general en estos sectores se concentra la deserción escolar y los que se mantienen en el sistema no logran cursar más de ocho años de estudio.

Existe preocupación por el creciente número de niños y adolescentes víctimas de explotación laboral, maltrato físico y abuso sexual en sus propios hogares. La falta de mecanismos de denuncia y registro impide tener las cifras exactas sobre la problemática.,

La débil educación sanitaria, la explotación sexual y la prácticamente inexistente educación sexual, tienen como grave secuela el crecimiento de los portadores y enfermos con el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH). La permanencia y reproducción de los prejuicios de género en las sociedades burguesas latinoamericanas, también incide en los resultados del sistema educacional. Mientras la matrícula en los distintos niveles es casi pareja entre varones y hembras, y los rendimientos medidos son, en general, superiores en las féminas; la igualdad entre géneros termina cuando las egresadas tienen que enfrentarse al mercado laboral. A igual nivel educacional, o a puestos de trabajo con similares requerimientos, los salarios de las mujeres son notoriamente inferiores a los de los hombres. Las mujeres además ven reducidas sus opciones por factores de tiempo (carreras más cortas) y valoración (carreras como la profesoral menos remuneradas). El hecho de que, en la mayoría de casos, los logros en términos de acceso a la educación no hayan mejorado ni la curva de ingresos, ni la participación en los diversos ámbitos de la toma de decisiones en la sociedad, se constituye en una fuente de frustración y desestímulo que repercute al interior de los sistemas educativos.

Los datos y elementos de juicio aportados refuerzan el criterio general de que la continuidad y el acceso a una educación de calidad en América Latina y el Caribe, es un privilegio para las minorías de mayores recursos y el sistema educacional esencialmente refuerza su condición de aparato de la hegemonía burguesa, de fuente reproductora de la diferenciación clasista y la polarización de la riqueza social.

El mundo de la teoría científica

Un ángulo que precisa atención especial, si de impactos de las reformas se trata es el de la teoría, el pensamiento científico y la investigación educativa. La situación que se configura en el tema propiamente pedagógico y didáctico, tiene causas muy profundas.

En el contexto de la “modernización” de las reformas educacionales y bajo el impacto del clima de “apertura” a las más diversas corrientes de pensamiento del mundo occidental; en América Latina y el Caribe, se ha producido una eclosión de tesis, enfoques y percepciones sobre la educación y la pedagogía. La filosofía de la libre opción, de la inserción rápida y mecanicista en las indistintamente llamadas “sociedad del conocimiento”

o “aldea global” ha profundizado un movimiento de caos filosófico, teórico y práxiológico. Como ha constatado el profesor Justo A. Chávez Rodríguez, en un paciente estudio de más de 800 ponencias presentadas a los últimos tres encuentros internacionales de maestros que se realizan cada dos años en Cuba (Chávez, J, 2003) en nuestra región se llegó a negar el carácter científico de la Pedagogía y la Didáctica, y hubo una inclinación evidente hacia la fractura de los sistemas teóricos o de los metarrelatos que hasta ese momento sustentaban a las Ciencias de la Educación. El subjetivismo y el nihilismo y la orientación ecléctica del pensamiento pedagógico predominaron entonces en las concepciones pedagógicas.^[2]

Subsumidos en el mercado de las más disímiles teorías, lo moderno se trastocó en mimetismo y caos cosmovisivo y epistemológico. En tal apertura acrítica se aprecian inconsecuencias teóricas por el uso de conceptos y categorías que se asumen mecánicamente, y se insertan en un sistema teórico al cual no pertenecen; de ahí la orientación ecléctica que se hizo evidente en el pensamiento pedagógico latinoamericano. Entre las categorías en las que se aprecia una gran confusión terminológica o conceptual están: educación, instrucción, formación, desarrollo, socialización, entre otras. Frente a la eclosión de modernismos, el pensamiento retrógrado y conservador también se ha manifestado como anquilosamiento y fosilización de la Pedagogía. Así en no pocas instituciones formadoras de docentes la enseñanza de la Pedagogía o la Didáctica, se reduce a unos cuantos esbozos históricos del hecho educativo, una semblanza pintoresca de algunas teorías de la educación, un buen recetario de normas legales que reglamentan la institución y el ejercicio docente y, en el mejor de los casos, se exponen unos cuantos criterios didácticos para la “organización” del proceso de enseñanza-aprendizaje, todo ello, completamente ajeno a la dinámica del propio saber específico, de sus condiciones de producción y de su lógica interna.

En general las características esenciales que se transparentan, desde el punto de vista teórico, en los abordajes pedagógicos y didácticos pueden listarse como:

- ❖ Negación explícita o implícita de la Pedagogía y/o la Didáctica como Ciencias de la Educación;

- ❖ Instrumentalización mecanicista y funcionalista de la Pedagogía y la Didáctica.
- ❖ Sustitución de la Pedagogía por la Didáctica y de esta por la Tecnología Educativa.
- ❖ Desorientación teórica y eclecticismo;
- ❖ Imprecisiones conceptuales ante las categorías esenciales de las diferentes Ciencias de la Educación.

Se factura así una pseudo pedagogía, que se concibe como algo exterior, estéril e ineficaz para comprender el movimiento real del conocimiento y sus posibilidades de enseñanza. Tal situación ha conducido a una separación funesta entre lo pedagógico y lo científico, en especial, entre los pedagogos de academia y los profesionales que trabajan como profesores en institutos y universidades. Los primeros “acusan” a los profesionales de no saber enseñar y de no tener “pedagogía” para el ejercicio docente; los segundos responden que los pedagogos no tienen nada que enseñarles, que el discurso pedagógico es tan general y formalista que es válido para todo saber, pero no aplicable a ninguno en particular.

Precisamente, otra consecuencia de la vaciedad de la teoría pedagógica tradicional, se refleja especialmente en el ejercicio de la docencia superior. En este sentido, muchas de las “profesiones liberales” ya no se ejercen como tales, debido a la reducción de los mercados ocupacionales, lo que conducen al ejercicio de la docencia universitaria, ya no como un complemento de la actividad profesional, sino como única actividad laboral ejercida. Entonces, las universidades se encuentran mayoritariamente conformadas por un personal académico no calificado ni preparado para el ejercicio docente. Multitud de economistas, ingenieros, abogados, que en gran medida no son, no se sienten, ni aspiran a ser pedagogos, ejercen la docencia, pero si no se valoran como docentes; mucho menos lo hacen como educadores. Estos profesionales – docentes son conscientes que enseñan, que en la universidad ese es su papel, pero lo pedagógico lo asumen como un accidente profesional, cuya responsabilidad no les compete. De esta forma, la reflexión pedagógica es nuevamente fraccionada de lo científico – profesional, y reducida a la actividad de las facultades de Educación. Si hoy en día se hace muy difícil lograr que una facultad de Ciencias Técnicas o carreras como Derecho, Economía, Contaduría, asuman el

compromiso de lo educativo-formativo; mucho más difícil es que tal compromiso lo acepten como reflexión y acción pedagógica.

La consecuencia es un fatalismo donde la pedagogía es rechazada como disciplina científica, desconociendo su dignidad disciplinaria, teórica y metodológica y la necesidad de su estudio profundo y riguroso. Esta supuesta acientificidad de la pedagogía también se expresa en las propias “convicciones pedagógicas” de los Licenciados en Educación, quienes, por lo general, no asumen la Pedagogía como su quehacer vital. Ante las expectativas de status y la miseria de la fosilizada pedagogía, un licenciado en biología o en matemática no se considera un “pedagogo de la biología” o menos un “docente de matemática”; se califica mejor como “biólogo” o “matemático”.

En la medida que la mayoría de las reformas educacionales de matriz neoliberal imponen sus patrones, avanza la recolonización cultural de nuestros pueblos y se profundizan sus debilidades para hacer frente al nuevo modelo de dominación, y para defender sus soberanías y opciones de desarrollo. Mientras no se ofrezca mejor educación a los que menos tienen, y se asegure para todos y todas, una educación de alta calidad, acorde con el mundo tecnocientífico del que estamos excluidos, difícilmente se podrá hablar en América Latina y el Caribe de equidad, de derechos -¿humanos?- a la educación y democracia.

Cuba: la excepción que confirma

A pesar de que, como consecuencia de más de cuatro décadas de bloqueo económico, nuestro país ha tenido pérdidas superiores a 79 325 millones de dólares, (los cuales no incluyen los 54 mil millones de dólares imputables a daños directos ocasionados a objetivos económicos y sociales del país por los sabotajes y acciones terroristas estimuladas, organizadas y financiadas desde los Estados Unidos) ha logrado, sin embargo, impulsar los programas educacionales que consolidan la sociedad en este aspecto en atención al cumplimiento de **su política educacional**.

La situación de la educación en Cuba parte crear de realidades únicas en el escenario internacional: **No existe otro modelo educacional en el mundo que se acerque al modelo cubano en cuanto a equidad, sin marginación de ningún tipo, con un nivel**

de calidad uniforme, y ayuda personal para el que más la necesita de modo que la universalidad en el acceso sea verdaderamente efectiva y no formal.

Hoy puede decirse que la Revolución ha igualado las posibilidades reales de conocimiento y oportunidades de desarrollo físico y mental para todos los niños y jóvenes, y para los ciudadanos en general, sin importar su lugar de residencia, distinción o diferencias de género, edad, color de la piel, credo religioso o político, u origen social. Todos los cubanos tienen acceso equitativo a los medios de la educación de manera gratuita, durante todo el proceso de enseñanza, lo que incluye la universidad, el postgrado y la educación y superación continua de los adultos. El Estado cubano garantiza la entrega gratuita de los libros de textos, cuadernos, lápices y el material escolar a todo el universo de los escolares. Cada año a los graduados de la enseñanza técnico profesional y universitaria se le garantiza trabajo.

Ello se debe a la política educativa de nuestro gobierno que responde a los intereses del estado en correspondencia con su sistema social en respuesta al legado martiano "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente hasta el día en que vive y es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida" (Martí, J 1963, T.8, p 428) Esta última expresión se plasma en lo logrado y lo que se logra cotidianamente en los programas de la revolución en que se incorpora cada sujeto en atención a sus condiciones y se prepara para la vida en donde se necesita con la actualización y recursos necesarios. Nuestro comandante en Jefe ha afirmado que "La revolución le ha dado una importancia extraordinaria y especial a la formación de maestros y profesores.... porque en la base de todo el esfuerzo revolucionario ha de estar la educación ya que la función más importante de la revolución es educar" pues..."Educar es sembrar valores, es desarrollar una ética, una actitud ante la vida. Educar es sembrar sentimientos."(Castro Ruz, F, 2001) Todo ello es expresión de la política educativa del país

La política (*politike, arte de gobernar*) expresa los intereses cardinales que emanan de la situación del país para convertirse en fuerza transformadora, refleja las necesidades de

desarrollo educacional en atención a los intereses del estado. Por tanto, el empeño de las políticas educativas se encamina al cumplimiento de los fines trazados a partir de sus intereses en el empeño de la formación del modelo de hombre a que se aspira, o sea, cuáles son las obligaciones educativas de la sociedad para con sus miembros. Esos fines deben servir no sólo a la educación sino a la autoeducación de los ciudadanos y se corresponden con los principios.

^[1] El material se elaboró sobre la base de documentos escritos por los siguientes autores: Dr. Felipe Pérez Cruz, Dra Victoria Arencibia Sosa , MSc Sonia Guerra Iglesias, Ramón López Machin , Dra Lissette Mendoza Portales Dra Marta Martínez Llantada, Dr. Jorge Fiallo Rodríguez, Dra Fátima Addine Fernández, Dr. Gilberto García Batista, Dr. Orestes Valdés Valdés.

^[2] Se puede partir de la consideración de las corrientes básicas fundamentales de la Pedagogía del pasado Siglo XX, a saber: la naturalista, la social y la personalista. La corriente pedagógica naturalista considera sólo a la naturaleza como “madre del hombre” y le confiere a lo biológico un peso mayor que el que en realidad tiene en la formación del hombre. Las tendencias que se sustentan en esta corriente son: la positivista (y el neopositivismo), la llamada “escuela nueva o activa” y la pragmática. La corriente pedagógica social considera, por otro lado, que la madre del hombre es la sociedad y la cultura, y niega o minimiza lo natural en su formación. En este caso, se podría hablar de la tendencia social socialista y la tendencia social burguesa, representadas por la pedagogía marxista, en su versión soviética; y por la deweyana, el pragmatismo social o funcionalismo