

DESCRIBIENDO CAUSAS PROFUNDAS PARA ENTENDER LA CRISIS EDUCATIVA

Describing deep causes to understand the crisis in education

Yamile Pedraza Jiménez

Profesora Asistente de Planta la UPTC.
Licenciada en Biología y Química de la UPTC. Especialista en Bioquímica, Investigación
y Docencia de la UPTC. Magister en Educación de La Universidad de los Andes.
Estudiante del Doctorado Interinstitucional de Educación, Universidad Distrital. Grupo
de Investigación MICRAM UPTC.
yamilepedraza@gmail.com

Resumen

Producto de los procesos de modernización de la educación en todos los niveles, se ha entrado hacer parte de la crisis de la civilización, caracterizada por la imposición de un modelo, que más que dar respuestas a lo pedagógico y a la formación de ciudadanos que construyan nación, corresponde a un modelo económico neoliberal que ha penetrado las esferas sociales y políticas, institucionalizándose en el sistema educativo como un poder que gobierna sus intenciones y saberes.

En este artículo se hace una revisión documental, fundamentada en textos de diferentes autores e informes de agentes internacionales, para comprender la complejidad de las causas que han llevado a dicha crisis, desde los procesos de escolarización a través de sus formas de gobierno en las décadas de los 60 hasta finales de los 90.

Palabras clave: modernización, escolaridad, crisis de la civilización.

Abstract

Product of processes of modernization of education in all levels, it has entered in one more of the planetary crisis, characterized by the imposition of a model, that rather than give answers to the pedagogical and to the training of citizens that build nation, corresponds to a neo-liberal economic model that has penetrated the social and political spheres and has been institutionalized in the educational system as a power that governs its intentions and knowledge.

In this paper a documental review is made, based on texts by different authors and reports of international agents, to understand the complexity of the causes that have led to this crisis, from the processes of schooling through their forms of government in the decades of the 60's until the end of the 90's.

Keywords: Modernization, scholarship, crisis of civilization

Expansión de la modernización de la escuela, primer paso a la crisis

En América Latina, el proceso de modernización¹ de los sistemas educativos contemporáneos se vivencia a partir de la expansión de la escuela a mediados del siglo XX, con la incorporación de estrategias y principios del mundo económico en el campo educativo. La escuela se vio como una alternativa para superar el atraso social, la ignorancia, el analfabetismo, que justificó la expansión escolar por todos los rincones de la geografía, para lograr así el crecimiento y el desarrollo.

Surge, a la vez, una urgencia de articular los contenidos con las estrategias de políticas educativas que se institucionalizan en procesos de escolarización, alfabetización y la expansión de la escuela común para la infancia, la juventud y para adultos (Martínez & Orozco, 2010).

El proceso de expansión educativa se dio en dos sentidos: 1) horizontal, para ampliar su cobertura, e implicó más profesores e inversión de recursos financieros, como cobertura tanto en el sector rural como urbano, así como ampliarse a la diversidad de las poblaciones; 2) vertical, la escuela se organizó en diferentes niveles y edades. Así, la diversificación y masificación se convirtió en la primera variación en el sistema educativo tradicional (Martínez, 2004).

Poco a poco, la escolarización lleva a una proyección social en función de un modelo económico, debido a que una principal dificultad del sistema educativo reside, aún, en la necesidad de competir por los recursos para su sostenimiento, lo que implica reconocer la fuerte relación entre el sistema económico y el educativo como elemento para consolidar argumentos que visibilicen la importancia de invertir en la educación.

Desde la década de los setenta, Coombs², en su texto *La crisis de la educación*, expresó que las condiciones económicas de los países en desarrollo influyen en las condiciones de calidad educativa, dado que son insostenibles en el tiempo y requieren ser abordadas por los costos que ellas imponen y requieren. Esto no solo hace referencia a incluir en la calidad educativa la rentabilidad como producto del

1 “Modernización se refiere a una gavilla de procesos acumulativos y que se refuerzan mutuamente: a la formación del capital y a la movilización de recursos; al desarrollo de las fuerzas productivas y al incremento de la productividad del trabajo; a la implantación de poderes políticos centralizados y al desarrollo de identidades nacionales; a la difusión de los derechos de participación política, de las formas de vida urbana y de la educación formal; a la secularización de valores y normas, etc.” (Habermas, 1989, p. 12 citado por Martínez, 2004).

2 Desde la década de los años 70 se advertía una “**crisis de los sistemas educativos**” expuesta por primera vez por Philip Coombs (1971) en un informe a la UNESCO sobre el estado de la educación mundial en los años sesenta. En dicho informe se manifiesta que si bien desde 1945 se han dado cambios en los diferentes países a causa de revoluciones científicas, tecnológicas, políticas y económicas, los sistemas educativos no han avanzado.

capital humano³, sino que además se debe dar el cambio y adaptación de lo educativo a lo económico, para llevar a un país al desarrollo y evitar la disparidad de sistemas educativos. Si bien se manifiesta la importancia de la política centrada en la calidad (en relación con el desarrollo, la enseñanza, los métodos y el saber), como elemento importante, no es posible crearse falsas esperanzas utópicas en torno a cambios reales en la educación, sobre todo en América Latina (Coombs, 1971, pp. 75-76).

Así, se necesitaban ajustes y adaptaciones en los sistemas educativos para llevar adelante el modelo expansivo, tanto por parte de la enseñanza como de la sociedad y del apoyo de todos los sectores políticos, sociales y económicos, internos y hasta externos, puesto que la inversión educativa es grande para cada país que busque elevar su calidad, eficiencia y productividad. En consecuencia, de darse una crisis, esta iría más allá de la enseñanza, pues es una crisis que concierne a la sociedad en conjunto y a su economía (Coombs, 1971, p. 16), parte de la crisis educativa recae en el factor financiero, ya que se reconoce su incidencia en relación con la producción y desarrollo de las naciones (Coombs, 1971, p. 71).

La década de los 80, una disparidad total

La década de los 80, conocida como la “década perdida”, se caracterizó porque confluyó en ella una crisis estructural de Estado iniciada en los años 50, debido a que los modelos de mercado propuestos para el desarrollo de las naciones, no mostraron coherencia con un desarrollo industrial de los países del tercer mundo, además de ser afectados por el manejo burocrático del Estado; situación que llevó al fracaso de las estrategias propuestas desde del campo económico, y que terminó en un agotamiento del modelo de desarrollo económico y social (Martínez, 2004). Si bien se había logrado un incremento en la escolaridad, no existía una relación directa entre la inversión económica y los resultados, además de atribuirse a la escuela un papel decepcionante en las intenciones de desarrollo de las naciones, por conservar, a pesar de los esfuerzos, una estructura de sistema educativo tradicional, con un maestro que determina contenidos y formas didácticas que tienden a homogenizar.

3 La relación entre economía y educación fue expuesta por Thodoro Schultz (1968), al proponer el concepto “**capital humano**”, que hace partícipe el conocimiento del sujeto como preocupación del capitalismo, una relación de lo social (antropológico–sociológico) humana con la economía. Schultz, en su texto *El valor económico de la educación*, desarrolla la idea de que la economía, además de considerar el capital y el trabajo como formas de producción, debía analizar un factor no intervenido dándole valor, el conocimiento, ya que la productividad se incrementa por diferentes factores, más allá de los bienes en la producción de riqueza, como la inversión en educación para formar agentes humanos. Se constituye la **inversión en educación, en una fuente de acumulación de capital**, así la educación pasa a hacer parte de la persona que la recibe, y Schultz la denomina “capital humano”; aquí el aprendizaje adquirido es intransferible, nadie puede adquirir el capital humano de otro, se mantiene en cuanto el individuo mantiene la vida. Las personas al invertir en su educación, en el futuro serán recompensadas con ingresos proporcionales a la inversión que ellas han realizado (Pulido, 2012). El capital incorporado al individuo es un bien económico comercializable.



El Sembrador

Acrílico sobre lienzo. 70 cm x 100 cm 2015

Como producto de la expansión de la escuela primaria y secundaria se provocó en los años 80 la masificación de la profesión docente, en medio de teorías que descalificaban el papel de los maestros, por ser considerados agentes de dominación o actores no relevantes para la planificación educativa.

Una de las consecuencias de este periodo fue el desplazamiento del discurso pedagógico del ámbito de las políticas educativas, donde la escuela perdió su valor como agencia socializadora. Se dieron posturas como la descolarización, la educación popular y la educación no formal, bajo un “principio de correspondencia”, donde el docente se relaciona con la dominación, los contenidos con ideologías y el estudiante con los explotados. Entonces, el proceso de enseñanza/ aprendizaje era un proceso de dominación social con origen en un vínculo de dependencia de las relaciones económicas, trasladadas a las relaciones políticas y sociales (Tedesco, 2012, pp. 73, 78-80).

La década de los 90: ¿centrarse en el aprender aporta a la solución o es otra ilusión?

En la década del 90 surgen cambios a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (celebrada en Jomtien, Tailandia, en 1990), en la que se promulga la *Declaración Mundial de Educación para Todos y el Marco de Acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*.

Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

La educación básica es más que un fin en sí misma. Es la base para un aprendizaje y un desarrollo humano permanentes sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente nuevos niveles y nuevos tipos de educación y capacitación. (Artículo 1, Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, 1990)

Si bien se reconoce que se ha realizado un esfuerzo en la expansión educativa, en la Declaración de Jomtien se resalta ampliar la visión de los recursos, tornándose en una guía útil para los gobiernos, las organizaciones internacionales, los educadores y los profesionales del desarrollo, para llevarla a la acción mediante estrategias destinadas a perfeccionar los servicios de educación básica, a través del modelo económico, el desarrollo humano (DH), con sus respectivos indicadores (vida larga plena, conocimiento y un estándar de vida decente), que ayudan a establecer las condiciones de vida de los ciudadanos y el papel de la educación. Así, la *satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje* condiciona los procesos de enseñanza a centrarse en potenciar las

habilidades de los estudiantes, para que en el futuro el progreso se dirija hacia ideales de paz, libertad, justicia social y de desarrollo humano.

El mayor valor de la educación en función del aprendizaje, como lo señala Martínez Boom, se manifiesta en el título “La educación encierra un tesoro”⁴, ya que se evidencia que la educación se constituye como instrumento indispensable para que la humanidad reflexione sobre las opciones políticas que se requieren según el tipo de sociedad en la que desea vivir. La Comisión sitúa la educación en el contexto de los desafíos (globalización, del desarrollo humano y de la cohesión social) planteados a la humanidad para superar tensiones (mundial/local, tradición/modernidad, largo/corto plazo, competencia/igualdad de oportunidades, espiritual/material) sin resolver e inherentes a la sociedad contemporánea.

Según el documento “La educación encierra un tesoro”, el aprender será una práctica social incluyente, continua y a lo largo de la vida de todas las diversas formas de aprender a aprender, fundamentada en cuatro pilares: aprender a conocer (cultura general, amplia y profunda), aprender a hacer (no solo un oficio, sino la competencia para hacer frente a situaciones, trabajo en equipo y tomar decisiones), aprender a vivir juntos (conocer a los demás, historia, tradiciones y espiritualidad) y aprender a ser (despertar el potencial de desarrollar la autonomía, la capacidad de juicio, la elaboración de representaciones y explorar talentos propios).

En el informe de Delors, “El tesoro está en el hecho mismo de aprender, como capital al que tienen derecho todos los humanos y culturas; (...) son los conocimientos, valores y sabiduría acumulados, el patrimonio cultural que nos dejaron nuestros antepasados y que no podemos vender... tesoros que hay que cultivar para mejorar la calidad de vida tanto de los individuos como de las sociedades” (citado por Power, 1997, p. 203).

En consecuencia, un cambio aparece con una nueva forma de disciplinar la individualidad, el autoaprendizaje y la autodidaxia, como se había anunciado en el informe colectivo⁵ titulado “Aprender a ser, educación para el futuro”, en cabeza del francés Edgar Faure (1973), quien afirmaba: “...la nueva ética de la educación tiende a hacer del individuo el dueño y autor de su propio progreso cultural. La autodidaxia, en especial la autodidaxia asistida, tiene un valor insustituible en todo sistema educativo”.

Dada la estrecha relación e impacto de la economía en el sistema educativo, en la Tabla 1 se exponen las teorías de crecimiento y desarrollo, como dinámicas abordadas por las diferentes naciones en función de las intenciones u orientaciones previstas por organismos internacionales tanto del sector financiero como del sector social.

4 Documento presentado en 1996 a la UNESCO por la Conferencia Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors.

5 Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación, establecida por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1973).

Tabla 1. Teorías de crecimiento y desarrollo**Teorías de crecimiento y desarrollo**

TEORÍA	INDICADOR	VARIABLES DETERMINANTES	POLITICAS
CRECIMIENTO ECONÓMICO	PIB	Recursos + capital + trabajo	Inversión + propiedad privada
DESARROLLO ECONÓMICO	PIB per cápita	Capital físico + Capital humano + Tecnología	Inversión educativa + Economías abiertas + Investigación
DESARROLLO HUMANO	PIB per Cápita+ Educación+ Esperanza de vida	Capital + Talento humano + Tecnología + Capital social	Inversión social + Investigación y desarrollo + Equidad
SIGLO XXI	Sociedad del conocimiento	I + D+ I + Cualificación laboral	I + D + I+ Formación de emprendedores de desarrollo de competencias

Fuente: adaptado de Fernández (2013)

En la década del 90 se visualiza un cambio, que continúa en el siglo XXI, caracterizado por la transición de un desarrollo económico de las décadas anteriores y sus incidencias en el sector educativo, a un modelo de desarrollo humano. Al final del siglo, el control del análisis del sistema educativo se centra en las condiciones de entrada de las escuelas, los estudiantes, las familias y la comunidad, para lograr un ambiente escolar con tiempos y espacios suficientes para el aprender, métodos de enseñanza encaminados a alcanzar los logros cognitivos, estándares como objetivos de aprendizaje e incentivos a los resultados positivos, entre otros.

En esta dinámica se incluye también el papel del maestro, ya que, según Juan Ignacio Pozo, “Aunque el fin último es hacer más eficaz el aprendizaje, eso sólo será posible a través de una mejora de la enseñanza”, los aprendices solo serán más eficaces y estarán más satisfechos, si sus maestros logran a su vez ser más eficaces y estar más satisfechos con lo que hacen (Pozo, 2008, p. 26). Así, en América Latina se entra a una reconstrucción del perfil docente, a través de indicadores de acreditación para las instituciones de formación de profesorado y formación continua de este y a la aplicación de las teorías de la psicología constructivista en la relación de la enseñanza y aprendizaje, centradas en el aprender a aprender (Martínez, 2004).

Se critica este fenómeno, porque la psicología del aprendizaje establece un nuevo marco de la escolarización que soporta las reformas educativas de corte neoliberal. En este momento, los años 90, se excluye la visión pedagógica de la educación, en la cual se desplaza la complejidad de la enseñanza, por el aprendizaje, entendido

no como la capacidad general de aprender, sino como mera adquisición de ciertas competencias determinadas por sus resultados efectivos (Hernández, 2001; citado por Martínez, 2004). En este modelo, el docente se convierte en un *simple* guía y se lleva a una *reconversión* en el sistema, que garantice medir en términos de aprendizaje aquellas competencias necesarias para sobrevivir. El fenómeno de *reconversión* educativa ha sido denominado la *escuela competitiva* por Martínez Boom (2004).

La *escuela competitiva* implica establecer una evaluación de los niveles de aprendizajes básicos como meta de los Estados, para que orienten normas de educación, pautas curriculares y fuentes de financiación. Nikolas Rose (1991), en su artículo “Governing by numbers: figuring out democracy”, señaló la importancia de establecer acuerdos, a pesar de la heterogeneidad, sobre objetos susceptibles de un saber común, a través de la fiabilidad de datos en el valor de la medida, para así lograr establecer juicios políticos y de transformación social, mediante la estandarización que implica una cuantificación que permite la objetividad útil para establecer una justicia por encima de intereses particulares. De esta manera se da forma en las diferentes naciones a lo que se ha de gobernar, al efecto esperado de los programas de gobierno y a la evaluación de su desempeño en todas sus dimensiones, un *poder que calcula y se autocontrola*, de esta manera se justifica la reconversión del sistema educativo.

Así, la escuela comienza a establecer relaciones con otros elementos externos antes no considerados, por ejemplo el contacto con la ciudad hace que esta asuma una función educadora, “ciudad educadora”, que ejercía antes el docente. Se observa entonces que el espacio cambia del encierro de la escuela que la separaba de otros escenarios, a lugares abiertos, espacios virtuales y a una escuela de puertas abiertas, que demanda una nueva educación, una visión ampliada de la educación y un cambio de la enseñanza y el uso de textos escolares a los aprendizajes y el lenguaje mediado por máquinas (Martínez, 2012, p. 82).

Los Estados, en la década de los 90, entran en el modelo de globalización que comprende posturas políticas mediadas por la económica del mercado, la competitividad, el capital financiero y la desregulación económica, conformando una sociedad mundial, en la que prima la productividad que afecta la educación a través de la producción de sujetos competitivos y eficaces, y eso requiere dotarlos de competencias para desenvolverse productivamente en la sociedad actual e intervenir en la calidad de los servicios educativos para mejorar.

Los patrones y tendencias en las reformas educativas, en la mayoría de los casos, son establecidos por los países industrializados, desconociendo las diferentes situaciones que viven otros países, entre ellos los de América Latina, y buscando un común educativo en el discurso de *la calidad y la equidad* (Martínez, 2004). Así, por



Super-Zona de Juegos VII
Acrílico sobre lienzo. 70cm x 100 cm 2015

ejemplo, la CEPAL⁶-UNESCO en su informe “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad” (1992), asume como solución para América Latina la Conferencia de Jomtien, al reportar la disminución del analfabetismo como producto de la cobertura educativa, pero que, aun así, se encuentra que los niños no reciben una educación adecuada y de calidad, además de que el aparato educativo no se innova, permanecen los contenidos obsoletos y tradicionales que no los capacitan para insertarse en la vida económica y social del país. La inversión en educación decrece, acentuando la pobreza educativa.

Se propone para la región latinoamericana el progreso técnico como eje transformador, que permitirá la competitividad auténtica, fomentando el crecimiento económico con igualdad de oportunidades para la sociedad. Se requiere, entonces, el aprovechamiento

6 Después de la Segunda Guerra Mundial, la educación da un viraje al paradigma económico, proceso que estuvo acompañado por organismos internacionales o agencias de Naciones Unidas, que se encargaron de hacer la planificación económica y social y de apoyar la creación de instituciones a nivel regional y nacional en los diferentes países. Este hecho se evidenció entre la década de los cincuenta a setenta, donde estas nuevas instituciones, en algunos casos, adquirieron rango de ministerios, consejos nacionales, juntas o comisiones con dependencia de las presidencias de cada nación; se crean, además, organismos de planificación sectorial, como la Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL (1952) y el Instituto Latinoamericano de Planeación Económica y Social ILPES (1962).

de los recursos humanos con capacidad de agregar paulatinamente al progreso el valor intelectual (CEPAL-UNESCO, 1992, p.18). Así, debe generarse una movilidad social, lo que quiere decir que con el tiempo las personas podrán movilizarse socialmente gracias a sus capacidades de aprendizaje, dadas por los logros educativos, que se verán reflejados en el tipo de empleo que podrán obtener, *optimizar la calidad de vida de las personas*. De esta manera, el *desempeño* del sistema educativo es eficaz cuando el país alcanza las metas propuestas en relación con la *equidad*, que garantiza el acceso a todos a una educación de calidad, es decir, oportunidades semejantes de tratamiento y resultados en educación (CEPAL-UNESCO, 1992, pp. 61, 62).

Por lo tanto, la escolarización hace parte de la reforma educativa y se puede considerar como dispositivo de regulación social, dado que se caracteriza por un diálogo entre las instituciones y sus acciones con los Estados y sus prácticas regulativas.

La escolarización vincula la política, la cultura, la economía y el Estado moderno con las pautas cognitivas y motivadoras del sujeto. La reforma educativa no sólo transmite información sobre prácticas nuevas. Definida como parte integrante de las relaciones sociales de la escolarización, la reforma puede considerarse como un lugar estratégico en el que se realiza la modernización de las instituciones”. (Popkewitz, 1997, p. 25; citado por Martínez et al., 2012, p. 95)⁷

A manera de conclusión, se observó que el sistema educativo desde mediados del siglo XX hasta su finalización, se caracterizó por la organización social y económica del capitalismo, cuando entra a complejizar las relaciones del adentro y el afuera de la escuela (Martínez, 2009), modelo que se mantiene actualmente. Se parte de la premisa que los conocimientos económicos y sociológicos de los especialistas deben ser parte de la cultura general, y que la educación es un medio para acceder a ellos, ya que impactan a cada individuo -se espera una mejor condición socioeconómica- para el desarrollo de la nación (Coombs, 1971; Faure, 1973).

Referencias

- Cepal-Unesco. (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago: Cepal–Unesco.
- Coombs, P. (1971). *La crisis mundial de la educación*. Barcelona: Península.
- Faure, E. et al. (1973) *Aprender a ser*. Madrid: Alianza.
- Fernández, J.M. (2013). *Teorías y Políticas del Crecimiento Económico. Desarrollo local y Educación. Caso Ciudad Guayana*. Tesis Doctoral. Universidad Laguna.

7 La escolarización, como un concepto moderno y dispositivo de gobierno, se caracteriza por el discurso en torno a la importancia de la educación y presenta cuatro direcciones con fin estratégico: “1. La instrucción del infante, objeto de intensificación y de ordenamiento de los comportamientos. 2. La definición de un cuerpo del enseñante sometido a unos procesos de visibilización y control. 3. La puesta en escena como un acontecimiento público y 4. La diferenciación entre los escolarizados y los no escolarizados, un adentro y un afuera asociado a la pobreza y la ignorancia” (Martínez, 2012, pp. 94, 95).

- Venezuela. Recuperado 25 de agosto de 2016. URL: <https://jfernandar.files.wordpress.com/2013/03/capitulo-iv.pdf>
- Martínez, A. (2004) *De la escuela expansiva a la escuela competitiva. Dos modos de modernización en América Latina*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, A. (2009). La educación en América Latina: un horizonte complejo. *Revista Iberoamericana de Educación* (49), 163-179
- Martínez, A. & Orozco, J. H. (2010). Políticas de escolarización en tiempos de multitud. *Revista Educación y Pedagogía*, (58), 105-119.
- Martínez, A., Ruiz, A., Bula, J., Ramírez, J.E., Bayona, J. A., Sarmiento, J.L., Juvinao, M. (2012). *Educación y democracia. Modernización de la escuela. Cultura de la legalidad y legislación educativa*. Bogotá: Corporación Escuela Galán para el Desarrollo de la Democracia.
- Power, C. (1997). Aprender ¿medio o fin? Las nuevas tecnologías de la educación. *Dossier, Revista Perspectivas, Unesco*, 27(2), 203-217.
- Pozo, J. I. (2008) *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Pulido, O. (2012). Formación de empresarios de sí mismos: miradas a la educación superior en la mitad del siglo XX. *Revista Educación y Ciencia*, (15), 49-62.
- Rose, N. (1991). Governing by numbers: figuring out democracy. *Accounting Organizations and Society*, 168(7), 673-692.
- Schultz, T. W. (1968). *Valor económico de la educación*. México: Uteha.
- Tedesco, J. C. (2012). Educación y justicia social en América Latina. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Unesco. (1990). *La educación para todos. Declaración de Jomtien*. París: Unesco.