

Editorial

La importancia de distinguir, en las crisis por las que atraviesa actualmente la educación, aquellas (funcionales) que dificultan la operación normal de los sistemas educativos y aquellas otras (valorales) que obstaculizan la realización de valores humanos deseables, fue señalada en el número anterior de esta Revista (véase No. 1, 1972, p. 5). Esta distinción es básica para remodelar las políticas educativas de los países latinoamericanos en el momento presente, pues de ella podría derivarse una clara línea divisoria entre reformismo y cambio estructural.

El reformismo educativo se contentará con resolver situaciones críticas que ponen en peligro el sistema educativo y social establecido, sin mayor atención a los valores humanos —de justicia, de libertad, de igualdad, de participación, de solidaridad— que este sistema comprobadamente sofoca. El cambio estructural perseguirá la realización máxima de estos valores, aun cuando ello implique transformar el sistema educativo establecido y sus relaciones que interactúan con él.

Es de suma importancia que el planificador y el político de la educación mantengan clara esta distinción, no sólo para establecer un marco criteriológico abstracto que dé significado a sus decisiones, sino para disponer de un principio práctico de heurística política. Esto último implica que se tenga un pensamiento claro sobre los alcances —funcionales o valorales— de las diversas “respuestas” que hoy se intentan para superar las crisis de los sistemas educativos.

Hay, efectivamente, diversas “respuestas” a las crisis de la educación. Es posible identificarlas en las tendencias de la política educativa internacional del momento. Intentaremos aquí presentar un sumario de estas “respuestas” con el fin de sugerir que se reflexione en la capacidad potencial que cada una de ellas tiene para ofrecer soluciones valorales a las situaciones críticas que enfrenta la educación en América Latina.

1. *La expansión.* La tendencia a expandir los sistemas educativos se presenta hoy prácticamente en todos los países. Los criterios que norman esta expansión pueden ser: la capacidad de recursos financieros, la demanda ocupacional (determinada por el modelo económico y la tecnología vigente) y, en parte, la demanda social de la educación.

Es obvio que una política educativa basada exclusivamente en la expansión lineal del sistema escolar no remedia ni puede remediar la mayor parte de las crisis existentes. Más educación genera mayor demanda educativa y de niveles más costosos. Mayor exigencia de requerimientos ocupacionales genera asimismo mayor demanda educativa y más costosa. En los países en desarrollo, donde el crecimiento demográfico presiona a una expansión escolar vertiginosa, es donde más claramente se percibe que los recursos

financieros son insuficientes para mantener los niveles de escolaridad establecidos como mínimos.

2. *La tecnología.* La tendencia tecnológica, representada por la aplicación al proceso educativo de los nuevos medios de comunicación —sobre todo de la radio y TV, pero también de otros medios audiovisuales, máquinas instructoras, computadoras, satélites— ha pretendido objetivos específicos muy diversos: mejorar el proceso educativo, individualizar el aprendizaje, reentrenar a los maestros, disminuir la deserción, emplear la innovación tecnológica para inducir cambios más amplios en el sistema escolar, etcétera.

Su mayor contribución parece ser el haber estimulado una programación más racional de los contenidos de conocimientos y el desarrollo de teorías del aprendizaje más rigurosas.

Los límites de las aplicaciones tecnológicas como soluciones a las crisis de los sistemas educativos se hacen cada vez más evidentes.

Por una parte, el costo de estas tecnologías es generalmente muy elevado; se ignoran aún, por falta de investigación de costo-beneficio, los límites precisos en que puedan emplearse para resolver algunas de las crisis existentes; en todo caso se ha comprobado que rara vez su aplicación redunda en ahorro de personal docente; por su empleo más bien se obtienen mejoramientos cualitativos de la enseñanza-aprendizaje, pero a un costo creciente.

No parece válido inferir que por ser masivos los problemas del sistema escolar, su solución deba encontrarse en el empleo de medios masivos de comunicación. Parece que el término “masivo” tiene significados muy distintos en ambos contextos. Algunas situaciones críticas de los sistemas educativos lo son precisamente por razón de una indeseable masificación de las personas humanas, la cual no puede ser superada por medios que intrínsecamente tienden, en muchas de sus aplicaciones, a reforzar la masificación. (Esta consideración inutiliza el empleo de estas tecnologías, por ejemplo, en algunas tendencias educativas contemporáneas que buscan restablecer la perdida relación dialógica entre educador y educando).

Se ha también comprobado que hay un retraso en el desarrollo de la teoría y de las técnicas pedagógicas (*software*) respecto al desarrollo del instrumental ya disponible (*hardware*). Es imposible predecir si este retraso será superado en un futuro próximo.

Finalmente parece haber, de hecho, una asociación entre la confianza en la tecnología y ciertos marcos de referencia sociológica de carácter desarrollista. Mientras la fe en el progreso indefinido por la ciencia y la técnica no se cuestione desde puntos de vista externos al inmanentismo científico, es difícil esperar que los medios tecnológicos sean susceptibles de reorientarse en forma radicalmente distinta. Este *substratum* filosófico-científico-social establece por ahora la más seria de las limitaciones en el empleo de estos medios para resolver la crisis de los sistemas escolares.

3. *La flexibilización.* Otra tendencia claramente identificable en las políticas de reforma de los sistemas educativos contemporáneos consiste en flexibilizar su funcionamiento interno. Se ha comprobado que el sistema educativo funciona como reflejo del aparato burocrático y del sistema social en su conjunto, con la finalidad de impedir el aprendizaje y dificultar el acceso a una escolaridad superior. Esta manera de funcionar está condicionada principal-

mente por la necesidad del sistema social de filtrar a los individuos más aptos, conforme a criterios teóricos de mérito, para los empleos sociales de mayor prestigio y remuneración.

La flexibilización consiste en suprimir algunas normas y requisitos (certificación, exámenes, gradación rigurosa de la escolaridad, incomunicación de las diversas “ramas” —humanística o técnica—, fijación estricta del plan de estudios, métodos, etc.) que hasta ahora convalidan la función del sistema educativo como institución afianzadora de estatus social conforme a criterios discriminatorios.

Los objetivos que persiguen generalmente las políticas de flexibilización y modernización pedagógica son: el aumento del rendimiento terminal del sistema educativo, la eliminación de la frustración en los desertores, la estimulación de la creatividad en el proceso del aprendizaje, la individualización de la enseñanza, etcétera.

La adopción de estas políticas, sin embargo, suele hacerse en un horizonte circunscrito de modernización pedagógica. Rara vez se relacionan las medidas adoptadas con el juego de procesos sociales no directamente escolares. Por lo que, si bien cabe esperar de ellas la superación de algunas rutinas y burocratismos establecidos, es dudoso que logren superar significativamente las situaciones críticas que el sistema educativo genera en sus interacciones con el resto del sistema social.

4. *La compensación.* La conciencia creciente de las inquietudes sociales y del papel que el sistema educativo desempeña en afianzarlas está dando lugar a una tendencia muy definida de compensación educativa. Esta tendencia se manifiesta, principalmente, en la asignación de los recursos educativos para beneficiar más a las clases o a las regiones menos favorecidas socialmente. Los programas compensatorios intentados son de muy diversa naturaleza y responden a enfoques teóricos también diversos.

Los límites de las políticas compensatorias son ya bastante comprobados. La dificultad inicial de traducir de alguna manera convincente el concepto sociopolítico y jurídico de igualdad en criterios de política educativa no ha sido aún superada. La relación costo-beneficio de estos programas es tan insatisfactoria que muy rara vez justifica sus resultados en términos económicos; más racional sería entregar esos fondos a las clases necesitadas en forma de otros beneficios sociales que a través de la educación; tampoco la relación costo-eficiencia es halagüeña; no puede “normalizarse” la operación del sistema educativo con base en estas medidas en el marco de los recursos disponibles, ni siquiera en los países ricos. Las medidas compensatorias no logran sino “modernizar la pobreza”; las causas estructurales de las desigualdades siguen operando en contra de las clases necesitadas aun cuando éstas logren ciertos éxitos estrictamente escolares.

En el fondo, lo que sucede es que las medidas compensatorias funcionan como un remedio que contradice intrínsecamente la estructura escolar social establecida. No someten a revisión las relaciones del sistema educativo con los procesos sociales globales y no afectan, por tanto, los patrones de asignación de empleo, los condicionamientos familiares del aprendizaje, los incentivos de ascenso socioeconómico, los costos de los factores de la producción, el desarrollo científico-tecnológico y sus repercusiones ocupacionales, etc. En

consecuencia, su éxito —en la medida que exista— no pasará de ser un paliativo para muchas crisis valorales de los sistemas educativos.

5. *El comunitarismo escolar.* Ante el desvanecimiento del valor sociopolítico de la comunidad, se ha tomado también conciencia de que el sistema educativo debe contribuir a generar un sentido comunitario, siendo él mismo una comunidad. En esta tendencia se mezclan tanto esfuerzos para realizar una comunidad escolar como esfuerzos por integrar más eficazmente la escuela en la comunidad política que la circunda.

También en este caso la experimentación hecha permite conclusiones poco esperanzadoras. Por una parte, la organización escolar actual contiene demasiados elementos de tipo normativo-organizativo como para permitir la espontaneidad que requiere una comunidad. Por otra parte, la adscripción a una escuela determinada (sea pública o privada) de sus alumnos, sus profesores, sus administradores, no proviene de una voluntad comunitaria, sino que se rige por criterios muy variados: organizativos, fortuitos (vecindad), de intereses de clase, de calidad académica, de incentivos personales, etc. Es muy difícil que la idea de comunidad escolar pueda tener éxito en forma generalizada sobre estos presupuestos.

A esto se suma que la función educativa de la escuela es demasiado específica para esperar que en torno a ella se integren las personas, con la globalidad que requiere el sentido comunitario.

Muchas de las dificultades anteriores operan también en contra de la integración de la escuela en la comunidad política de la ciudad, de manera que resultan meramente metafóricos los logros “comunitarios” en esta escala. En la medida en que tampoco exista sentido comunitario en los centros urbanos de ciertas dimensiones, parece cuestionable esperar una integración de la escuela que promueva el sentido comunitario en los educandos. Mientras no se tomen en cuenta los condicionamientos estructurales de los valores anti-comunitarios que rigen en la sociedad actual, no cabe esperar que este tipo de experiencias tengan el éxito a que aspiran.

6. *La desescolarización.* Una tendencia mucho más radical que sólo indirecta y tímidamente empieza a afectar de alguna manera la política educativa (principalmente reforzando la importancia de la educación informal) es la llamada desescolarización.

Algunos críticos de los sistemas educativos han señalado desde ángulos valorales los absurdos de la escuela. Los aspectos más enfáticamente criticados son: la obligatoriedad de la enseñanza, la certificación como control social ilegítimo, la institucionalización de la enseñanza como medio para uniformar las aspiraciones sociales, el elitismo educativo intrínseco a la escuela, el escaso fruto de aprendizaje, la insuficiencia permanente de educación escolar y la no costeabilidad indefinida del sistema educativo. El mismo nombre de desescolarización indica que es una tendencia todavía más negativa que positiva. Las fórmulas alternativas de educación hasta ahora propuestas requerirían cambios en presupuestos sociales más amplios para ser eficaces.

Como tendencia, la desescolarización se apoya en la afirmación de valores humanos y sociales actualmente conculcados por la escuela. Pero no puede decirse todavía que se apoye en una teoría social estructural. Por esto mismo no ha podido traducirse todavía en medidas de política educativa que

obedezcan a una visión clara de las funciones de la educación en el conjunto del sistema social, y en esto consiste su principal limitación al presente, para superar las actuales crisis de los sistemas educativos.

7. *La concientización.* La búsqueda de una educación desalienante con base en profundizar y desarrollar la conciencia de las clases oprimidas ha hecho su aparición en diversas épocas, en que se atribuye al sistema educativo el rol de procurar el apoyo de las mayorías a un sistema político que surge de una revolución popular. Esos intentos históricos, sin embargo, han circunscrito la concientización a los límites de la conciencia de clase o incluso se han visto contaminados por la indoctrinación política.

Lo que distingue la actual tendencia de educación concientizadora que ha surgido en varios países de América Latina es su objetivo de *liberación*, con base en una profundización de conciencia, que cuestiona las formas actuales de poder y de control social. Como expresión deliberada de contra-cultura, esta tendencia se encuentra en contradicción intrínseca con la organización burocrática de la educación pública, que debe por definición reafirmar el poder político establecido. En esta contradicción radican sus límites —a la vez que sus promesas en una perspectiva revolucionaria— para superar las actuales crisis de los sistemas educativos.

Esta sumaria enumeración de las “respuestas” a las crisis actuales de los sistemas educativos hace ver la importancia de que la política educacional de nuestros países someta a un examen riguroso las tendencias en boga, con el fin de determinar si satisfacen las esperanzas puestas en ellas. La tarea no es fácil, pues las tendencias funcionalistas pretenden inspirarse y apoyarse en valores sociopolíticos que teóricamente norman el desarrollo de nuestras sociedades.

Por esto mismo es urgente que la investigación científica contribuya a establecer con claridad cuáles de estas tendencias de la política educativa cooperan eficazmente a la realización de los valores humanos y cuáles tan sólo perpetúan el autoengaño de nuestra actual deshumanización.

