

Propuestas pedagógicas y organización escolar en América Latina

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (*México*), Vol. XXIV, Nos. 1 y 2, pp. 129-144

Inés Castro

Centro de Estudios sobre
la Universidad (CESU), UNAM

I. PRESENTACIÓN

El interés de este ensayo es ubicar tres tendencias pedagógicas que se han presentado en Latinoamérica a lo largo de los últimos 30 años y que influyeron e influyen de manera diversa y con distinto énfasis en las políticas educativas de la región. El análisis de estas tendencias pedagógicas o modos de pensar y reflexionar acerca de la educación, permite entender el debate que actualmente se está desarrollando sobre la función social que desempeña la educación y el sentido hacia el cual tiene que ser reorientado el sistema escolar. De acuerdo con el significado, repercusión y pertinencia que vayan adquiriendo estas posturas al interior de dicho debate se irán perfilando las distintas orientaciones que determinarán la conformación y funcionamiento de los sistemas educativos de la región en los siguientes años.

Así mismo se pretende destacar la aparición de una pedagogía propiamente latinoamericana de carácter crítico que surgió al mismo tiempo y que tuvo ciertos nexos con la teoría de la dependencia y con la filosofía de la liberación. Su trabajo comenzó siendo una crítica simultánea tanto a la escuela tradicional como a la propuesta pedagógica desarrollista. Desde esta perspectiva crítica se elaboró una propuesta pedagógica de carácter humanista, que pretendió transformar a la educación en un proceso de conformación de la conciencia

crítica y al mismo tiempo recuperar un tipo de organización basada en las relaciones de espacio comunitario y cooperativo propio de las poblaciones indígenas de la región.

Este pensamiento tuvo una vigencia notoria a lo largo de las décadas de los sesenta y setenta, durante las cuales el pensamiento desarrollista fue hegemónico. Su influencia más significativa en el aspecto pedagógico fue señalar la dominación cultural que se ejerce dentro del sistema escolar a través de los contenidos y de la metodología de la enseñanza. La propuesta pedagógica que elaboró esta corriente de pensamiento pretendió modificar la estructura del proceso enseñanza-aprendizaje, principalmente en cuanto a la relación maestro-alumno y replantear el carácter liberador con el que tendrían que ser tratados los contenidos.

Paulo Freire, con sus obras *la Educación como práctica de la libertad* (1965) y *Pedagogía del oprimido* (1969),¹ y Augusto Salazar Bondy, con la formulación de su filosofía de la liberación² y su marcada influencia en la elaboración de la Reforma Educativa del Perú,³ son los dos grandes pensadores de esta corriente que llamamos pedagogía crítica, y dentro de la cual también cabría ubicar a Gustavo Gutiérrez y a Fals Borda, entre otros.⁴

Además de esta línea de pensamiento pedagógico se ubican otras dos concepciones educativas. Una de ellas corresponde a la propuesta desarrollista, cuyos postulados básicos son la vinculación de la educación con el aparato productivo y que en el plano pedagógico-didáctico presenta a la tecnología educativa como una forma sistemática de realizar el trabajo docente. La otra tendencia es el pensamiento neoliberal-neoconservador, el cual plantea que la educación no es necesariamente un bien común y que, por lo tanto, al considerarla un bien heterogéneo, tiene que ser privatizada. Esta tendencia surge con el recambio de la propuesta desarrollista y realiza una lectura del fenómeno educativo en algunos aspectos conservadora y por lo tanto elitista.

Para estudiar estas tres tendencias se analizará la concepción de sociedad y de hombre que tiene cada una de ellas y la función social que le adjudican a la educación dentro del proyecto global societal. Otro análisis necesario es el de quiénes formulan y desde dónde se formulan

¹ Paulo Freire, *Pedagogía del oprimido*, Siglo XXI, México, 1981, y *La educación como práctica de la libertad*, Siglo XXI, México, 1979.

² Augusto Salazar Bondy, *¿Existe una filosofía de nuestra América Latina?*, Siglo XXI, México, 1969.

³ Se hace referencia a la Reforma Educativa llevada a cabo durante el gobierno del General Velasco Alvarado, y que fue promulgada como Ley No. 19602 en noviembre de 1972.

⁴ Horacio Cerrutti Guldberg, *Filosofía de la liberación latinoamericana*, Fondo de Cultura Económica, México, 1983.

estas tres concepciones sobre la educación. También se señalarán las distintas propuestas pedagógico-didácticas elaboradas por estas corrientes, retomando para ello los elementos didácticos presentes en toda práctica docente: el maestro, el alumno, los contenidos y los métodos didácticos. Por último se analizará la organización escolar que sustentan cada una de ellas, observando algunas de las consecuencias no cognoscitivas del sistema educativo, o sea el efecto del currículo oculto sobre los resultados de la educación.

II. EL DEBATE EN TORNO A LA EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

El sistema escolar, como parte integrante de una formación social dada, establece una relación dinámica con la sociedad en la que se encuentra inserto. Generalmente las políticas educativas diseñadas por el Estado reflejan una específica manera de interpretar la relación sociedad-educación, siendo en ocasiones el resultado de arduas confrontaciones de sectores que tienen la capacidad para influir en el nivel más alto de la toma de decisiones. Pero además de plasmarse en las políticas generales, los intereses de los distintos sectores y las contradicciones inherentes a la propia sociedad se expresan y dirimen en el interior del propio sistema educativo. El modo en que estos distintos intereses, traducidos en visiones también diversas de lo educativo, se manifiestan y se confrontan al interior de los sistemas escolares determinan, en muchas ocasiones, el éxito o el fracaso que logra alcanzar la instrumentalización de las políticas generales de educación diseñadas por el Estado.

Estas visiones acerca de lo educativo reflejan en mayor o menor medida, de manera consciente o intuitiva, el debate que sobre las cuestiones socio-políticas, económicas y educativas, entre otras, se desarrollan en la sociedad global.

Dentro de los países latinoamericanos el debate en torno a la relación educación y sociedad durante las décadas de los sesenta y setenta quedó enmarcada por dos ejes articuladores. Uno de esos ejes fue la concepción desarrollista, ampliamente difundida por los organismos internacionales que tras "su aparente neutralidad valorativa, llevaba implícita una opción ideológica sobre la naturaleza del cambio social".⁵ El otro eje estuvo representado por el planteamiento de la disyuntiva dependencia-liberación, que surgió a partir de la reflexión y del trabajo cotidiano que realizaron algunos grupos críticos con sectores marginados de la población, cuya procedencia correspondía generalmente a los sectores medios de la so-

⁵ Germán Rama, *Educación, participación y estilos de desarrollo en América Latina*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1984.

ciudad. Las tendencias pedagógicas que surgen en la región de alguna manera se insertan en este debate global.

Tal como lo señala Ricardo Nassif,⁶ a lo largo de este periodo se observan en la región dos hechos significativos dentro del campo de la pedagogía:

- a) un fuerte crecimiento de la actitud crítica que involucra intencionalmente a la educación y a la sociedad latinoamericana,
- b) una polarización de posiciones pedagógicas, apoyada en las contradicciones registradas en el contexto sociopolítico e ideológico de América Latina.

El debate sobre el cambio social, ya fuese que se entendiera desde una perspectiva desarrollista evolutiva o que se ubicara dentro de la disyuntiva dependencia-liberación, el surgimiento de una consistente actitud crítica especialmente en los sectores medios de la población, y la polarización que adquirió el propio debate, hicieron que se originasen diversas corrientes pedagógicas que aún hoy se discuten y tienen vigencia en la región; presentan como una peculiar característica:

- la construcción y utilización de marcos de referencia más amplios para el análisis y comprensión de lo educativo, trascendiendo de este modo las orientaciones “pedagogistas” predominantes hasta entonces,
- el compromiso que estas diversas corrientes asumen con la realidad, en un intento por entender la educación dentro de una visión totalizadora.

Así fueron introducidas en el debate educativo nociones tales como cambio social, desarrollo y marginalidad.

El modo en que estas nociones fuesen conceptualizadas al interior de cada una de estas corrientes pedagógicas determinaba la orientación y posición en la que dichas corrientes se insertaban en el debate global.

Sin embargo, los sectores mayoritarios de la población, que representaban al sector tradicionalmente excluido del sistema educativo, tenían dificultades para intervenir directamente en el debate y manifestar orgánicamente sus demandas de educación.⁷ Esto resulta paradójico puesto

⁶ Ricardo Nassif, “Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)”, en Ricardo Nassif, *et al.*, *El sistema educativo en América Latina*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1984.

⁷ Si bien todos los sectores de la población, y especialmente los sectores medios y bajos, siempre han expresado sus demandas por más educación, en general los sectores medios y bajos mayoritarios no tienen una participación directa en el debate acerca de la orientación de la educación nacional.

que en torno a estos sectores giraba la discusión sobre la igualdad de oportunidades educativas.

A. La concepción desarrollista

De acuerdo con la teoría del desarrollo se consideró que el pasaje de la sociedad tradicional a la sociedad moderna se lograría mediante un desarrollo lineal y progresivo, basado en un proceso de modernización de las antiguas estructuras socioeconómicas. El modelo que orientaría todo el proceso de desarrollo estaba constituido por los países avanzados que ya habían logrado un alto grado de desarrollo industrial. La situación que era necesario superar estaba representada por aquellos países que aún tenían una economía basada en la producción agroexportadora y de materias primas, con una organización social predominantemente rural, con escaso desarrollo urbano. El desafío entonces era lograr que esas sociedades alcanzaran el desarrollo, emprendiendo un proceso de modernización tanto de su aparato productivo como de sus estructuras sociales y administrativas. El beneficio de este progreso podría medirse por el crecimiento económico entendido como un incremento sostenido en el producto interno bruto y en la renta *per cápita*.

Los supuestos básicos de la argumentación desarrollista eran la tecnificación, la racionalización y la eficiencia. Una de las estrategias privilegiadas para lograr el cambio consistió en preparar recursos humanos que pudieran ajustarse a esta nueva concepción de una economía racional, eficiente y tecnificada. De esta manera la educación pasa a desempeñar un papel de primordial importancia en este modelo de desarrollo⁸ debido a su competencia para la formación de esos recursos humanos.

1. Educación y desarrollo

La concepción desarrollista tuvo efectos directos sobre la educación. Se le adjudicó un papel prioritario al ser considerada como un subsistema de apoyo al desarrollo económico y social del país y además, al establecerse que era una inversión, resultaba necesaria su planeación. Precisamente a través de la planeación debían transformarse los sistemas de educación de manera tal que resultasen adecuados a las demandas de preparación, en cuanto a calidad y cantidad, de mano de obra calificada para el sector productivo.⁹

⁸ José Medina Chavarria, *Filosofía, educación y desarrollo*, Siglo XXI, México, 1979.

⁹ Aldo Solari, "Desarrollo y política educacional en América Latina", en *Revista de la CEPAL*, 1977.

La explicación de este papel prioritario que la teoría del desarrollo le atribuye a la educación, resignificándola como un insumo productivo, se desprende a su vez de otra teoría, la del capital humano, enunciada por Schultz en 1961.¹⁰

Pero a la educación se le asignó otra función social de gran importancia para el desarrollo económico. Además de formar los recursos humanos que demandaba el aparato productivo, la educación permitiría establecer una redistribución del ingreso más equitativa. Esta función de equidad social se daría como una consecuencia lógica de la elevación de la tasa de escolaridad de la población, puesto que un mayor nivel de educación representaría una mayor productividad y esto posibilitaría la obtención de mayores ingresos.¹¹

2. La pedagogía desarrollista

Retomando lo postulado por Ricardo Nassif¹² se considerará "pedagogía desarrollista" a una línea de interpretación del fenómeno educativo que se apoya en los postulados de las teorías del desarrollo y del capital humano.

Esta tendencia pedagógica desarrollista, al igual que la teoría del desarrollo en la cual se fundamenta, sustenta un modelo pedagógico universalista y abstracto, "aplicable a todas las sociedades que existen, sin tomar en cuenta la singularidad de cada una de ellas".¹³

La función social que se le asignó a la educación fue la de formar recursos humanos suficientemente capacitados para incorporarse a un mercado de trabajo cada vez más tecnificado.¹⁴

La sociedad moderna tuvo la necesidad de formar al hombre moderno (que se adaptase a una economía industrial tecnificada y que al mismo tiempo se ajustara a pautas urbanas de consumo), supone ciertas características tales como:

¹⁰ W. Schultz, "Investment in Human Capital", *American Economic Review*, Vol. 51, marzo de 1961. De acuerdo con esta teoría, una parte sustancial de los aumentos no explicados del ingreso nacional puede ser atribuible a la formación de este tipo de capital.

¹¹ Martin Carnoy, *La dialéctica de la educación y el trabajo*, SIDEC, Stanford, 1983.

¹² Ricardo Nassif, *op. cit.*

¹³ A. Márquez y E. Sobrino, "L'évolution des conceptions et de réalisations pédagogiques en l'Amérique Latine", en G. Mialaret, *Histoire mondiale de l'éducation*, citado por R. Nassif, *op. cit.*

¹⁴ Resulta necesario recordar que tal como lo señala Mariano Fernández Enguita, *Marxismo y sociología de la educación*, Ediciones Akal, Madrid, 1986: "si bien la producción es cada vez más compleja, los puestos de trabajo, por el contrario, son en términos generales cada vez más simples, de modo que la inmensa mayoría de los trabajadores se encuentran sobrecualificados".

- a) interesarse activamente por los asuntos públicos,
- b) ejercer sus derechos y cumplir con sus obligaciones como miembro de una comunidad ampliada,
- c) fundar sus juicios en elementos objetivos,
- d) someterse a las autoridades legitimadas por la competencia técnica y no por razones tradicionales o religiosas,
- e) mostrarse dispuesto a adaptarse a la innovación.¹⁵

Pero además de esta preocupación por la formación del hombre moderno, individualista, racional y competitivo, también estaba presente la preocupación de extender la educación formal a toda la población, incluyendo a aquellos sectores que aún no habían logrado el acceso al sistema, procurando con esta medida alcanzar una más justa distribución del ingreso y al mismo tiempo generar el crecimiento del país. De este modo surgió uno de los planteos centrales de la pedagogía desarrollista, el de la igualdad de oportunidades educativas.¹⁶ Pero el hecho de brindar educación a todos, mediante diversos programas escolares, no modificó en absoluto las desigualdades sociales existentes.¹⁷

En la elaboración de esta concepción educativa confluyeron varias teorías como las ya señaladas del desarrollo y del capital humano. En cuanto a la propuesta pedagógica, ésta fue elaborada por los expertos de los organismos internacionales. También fueron estos centros los que llevaron a cabo su difusión. El éxito de esta propuesta y la rápida difusión que tuvo la estrategia de la planeación educativa se debió, en gran medida, a “la exigencia de las entidades de asistencia financiera y los

¹⁵ A. Inkeles y D. Smith, “Becoming modern”, Heinemann, Londres, 1974, citado por K. Lewin, A. Little y C. Colclough, “Adjusting to the 1980’s: taking stock of educational expenditure”, en *Financing Educational Development*, International Seminar, Mont Sainte Marie, IDRC, Canadá, 1983.

¹⁶ Para un análisis crítico del concepto de igualdad de oportunidades educativas puede consultarse, Aldo Solari, “La desigualdad educacional en América Latina”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. X, No. 1, Centro de Estudios Educativos, México, 1980.

¹⁷ El acceso de todos los sectores de la población a la escuela no dio los resultados esperados. Para el caso de Estados Unidos, donde fueron realizados varios estudios estadísticos, este hecho quedó plenamente demostrado. J. S. Coleman, *Equality of Educational Opportunity*, U.S. Government Printing Office, Washington, 1966, y Christopher Jencks et al., *Inequality: a Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*, Basic Books, Nueva York, 1972. Para el caso latinoamericano, en donde no existen trabajos empíricos específicos, un buen indicador para comprobar el fracaso de la hipótesis de la equidad social por medio de la educación, pueden deducirse de los estudios que señalan el avance que la pobreza ha tenido en el continente durante las últimas décadas. Esto demuestra que el aumento en los niveles de escolaridad que se manifestaron en la región no se reflejaron en una mejor distribución de la riqueza.

organismos de cooperación técnica de que las solicitudes de apoyo se inscribiesen en el contexto de planes integrales de educación”.¹⁸

3. La organización escolar

La idea de la modernización también abarcó el sistema educativo, y la reforma del sistema pareció ser la estrategia privilegiada para lograr este objetivo. En general, dentro de la región, la reforma consistió básicamente en ampliar la oferta educativa sin que se modificaran sustancialmente las estructuras escolares existentes, y en lograr cierta tecnificación del sistema introduciendo la planeación como un instrumento imprescindible de la modernización.

El gran cambio que sufrió el sistema educativo como consecuencia del predominio de esta visión de la educación fue la creación e inserción, dentro de la estructura organizativa del sistema, de un poderoso aparato de planificación educativa.¹⁹ Quienes conformaban este cuerpo de planeadores eran generalmente profesionales que no procedían del campo de la educación, en su mayoría administradores o ingenieros que desarrollaban un trabajo netamente técnico de diagnóstico y planeación educativa.

De esta manera, el sistema educativo fue rápidamente invadido, en el nivel de los mandos medios, por estos “especialistas”, que con el paso del tiempo se incrustaron en el aparato educativo constituyéndose en una poderosa burocracia. La presencia de este cuerpo de profesionales en el sistema educativo introdujo una peculiar manera de leer lo educativo a partir de conceptos económicos, los cuales comenzaron a desplazar, y finalmente a devaluar, toda lectura pedagógica del sistema de educación. El maestro pasó a ser considerado entonces como un “usuario” de los proyectos o programas elaborados por los especialistas.

Generalmente estos especialistas trabajan en estrecha vinculación con los “expertos” de los organismos internacionales, y muchos de ellos fueron capacitados por medio de programas, cursos, seminarios, etc., patrocinados por estos mismos organismos.

¹⁸ Germán Rama, *op. cit.*

¹⁹ Si bien se emprendieron varias reformas a nivel de la organización académica, fundamentalmente en la educación superior en donde se intenta una reestructuración de la tradicional organización por facultades sustituyéndola por una organización departamental, creando además, tanto en el nivel medio como en el superior, una gran diversidad de carreras y modalidades; es la organización académico-administrativa, espacio en el cual se inserta una “burocracia estatal”, la cual nos interesa destacar aquí por los efectos que esto produjo en el largo plazo en todo el sistema escolar.

4. Propuesta pedagógica: la tecnología de la educación

Dentro de esta tendencia pedagógica surge la preocupación por lograr la sistematización del proceso educativo. Entonces se considera que la tecnología educativa es la forma idónea para lograr dicha sistematización. Los elementos a partir de los cuales se planteó la posibilidad de sistematizar la enseñanza fueron básicamente tres: los objetivos, los métodos y técnicas didácticas, y la evaluación.

La tecnología educativa hace referencia a los objetivos conductuales, para lo cual se parte de una concepción de conducta como lo observable, medible y controlable. La conducta es algo que puede modificarse o suprimirse.

En cuanto a los métodos y técnicas son todos aquellos procedimientos que sirven para modificar o suprimir conductas observables. Se trata de técnicas muy desagregadas, que fraccionan el acto educativo en segmentos medibles y comprobables.

Por último, la evaluación es introducida como el instrumento idóneo para cuantificar el aprendizaje. Su fin es controlar el logro de los objetivos conductuales. Estos tres elementos se manejan en la práctica como momentos aislados entre sí.

Puesto que estos tres elementos son los que organizan la enseñanza, el maestro es caracterizado como un "ingeniero conductual" que selecciona técnicas para lograr la modificación de la conducta de sus alumnos. El maestro perdió su capacidad de incidir directa y creativamente en los planes y programas de estudio y fue relegado a la categoría de usuario de las metodologías y técnicas educativas. A su vez, el alumno es visualizado como un ser pasivo sobre el que se aplican diversos programas educativos, con el fin de lograr determinados objetivos conductuales. También el alumno pierde su capacidad crítica y creativa. En cuanto a los contenidos, éstos deben ser reformulados en términos de objetivos conductuales. La organización del proceso enseñanza-aprendizaje se realiza por medio de cartas descriptivas.

B. La disyuntiva dependencia-liberación

La interpretación lineal y evolutiva con la cual el desarrollismo explicó la situación de atraso socioeconómico de los países de la región, fue cuestionada por varios pensadores latinoamericanos, quienes a su vez elaboraron la teoría de la dependencia,²⁰ y a partir de ella interpretaron dicha situación como el resultado de múltiples determinaciones históricas.

²⁰ Entre estos autores cabe mencionar a Raúl Prebisch, Celso Furtado, Aldo Solari, Fernando Cardoso, Oswaldo Sunkel, y dentro del campo educativo a Paulo Freire, Darcy Ribeiro, Tomás Vasconi, entre otros.

Sin desconocer las acertadas críticas que se han formulado sobre la teoría de la dependencia, el presente estudio coincide con los autores latinoamericanos que sostienen que el pensamiento teórico sobre la dependencia resulta una conceptualización y un instrumento de análisis útil para el estudio del fenómeno educativo, puesto que permite recuperar la dimensión histórica y política de dicho fenómeno.²¹

Algunos analistas sostienen que la teoría pedagógica que se vincula con una interpretación dependentista del fenómeno educativo son la teoría de la reproducción de Pierre Bourdieu y la teoría de la correspondencia de Bowles y Gintis.²² Si bien estas dos obras tuvieron una amplia difusión en Latinoamérica y aportaron conceptos de gran utilidad para el estudio del fenómeno educativo, los sectores progresistas se incorporaron al debate desde el concepto de liberación, el cual es opuesto al de reproducción.

1. Educación y liberación

En la década de los sesenta comenzó a aplicarse, con algunas mediaciones, la teoría de la dependencia al análisis de la educación, en oposición a la pedagogía del desarrollo basada en la economía de la educación.²³ Si se considera la dimensión histórica y el potencial crítico que la teoría de la dependencia incorporó al estudio del fenómeno educativo, puede sostenerse que para el análisis de la escuela tradicional resultaba de utilidad la teoría de la reproducción, puesto que aquella podía, de alguna manera, ser caracterizada como el espacio idóneo para perpetuar las relaciones existentes. Sin embargo, para realizar el análisis de la pedagogía desarrollista, el concepto de dependencia resultaba con mayor poder explicativo, ya que éste fue un proyecto elaborado en los países avanzados para ser aplicado en los países del tercer mundo y fue difundido e instrumentado desde las agencias internacionales.²⁴

El objetivo de la liberación se convirtió en uno de los motores para la elaboración de una pedagogía que se fue constituyendo y que, aunque

²¹ Jacques Velloso, "Dependencia y educación: ¿reproducción o complot?", en *Perspectivas*, revista de la UNESCO, Vol. XV, No. 2, 1985.

²² Benno Sander, "El papel de la educación en una sociedad dependiente", en *V Congreso mundial de educación comparada*, París, julio de 1984. Este autor ubica aquí también a Althusser, Young y Carnoy.

²³ B. Sander, *op. cit.*

²⁴ Al respecto Benno Sander se pregunta: "¿no sería cierto acaso que los países dependientes están subordinados a una pedagogía universalista que conciben y exportan los centros hegemónicos del mundo en función de sus intereses económicos y políticos?", en B. Sander, *op. cit.*

sometida a muchas vicisitudes, tipifica gran parte del movimiento pedagógico latinoamericano de las últimas tres décadas”.²⁵

La tarea trascendental de la educación es liberar al hombre, pero esta tarea no es comprendida como una formulación abstracta y evasiva, sino que debe ser entendida como un compromiso, especialmente con los sectores más desprotegidos de la población. Como puede observarse, la idea de la liberación tuvo una gran carga humanista, en oposición al carácter economicista que caracterizó a la propuesta desarrollista.

2. La pedagogía crítica

Sin embargo, la pedagogía crítica se incorporó en el debate a través del eje articulador dependencia-liberación, y más específicamente retomando la noción de la liberación.

La concepción de hombre sobre la que se apoya es la de un hombre desalineado, crítico y comprometido con su realidad.

La práctica educativa liberadora tiene como objetivo lograr la formación de la conciencia crítica y la activa y constante participación en la toma de decisiones. La conciencia crítica se logrará por medio de la concientización, que implica el acceso de todos los hombres a la más profunda comprensión de la propia realidad personal y social, punto de partida sin el cual el individuo no puede realizarse plenamente como persona.

Esta pedagogía se propone formar hombres con conciencia crítica que les permita tener una perspectiva del conocimiento adecuada para poder participar en el proceso histórico.

3. La organización escolar

Al contrario de lo ocurrido con la pedagogía desarrollista, los planteos de la pedagogía crítica no lograron ser hegemónicos y por lo tanto su influencia en el sistema educativo suele ser parcial e indirecta. Pero a pesar de su escasa incidencia en las políticas y reformas que se llevaron a cabo, sus ideas fueron utilizadas muy frecuentemente en los discursos y declaraciones públicas de muchos de los expertos y funcionarios del área de la educación.

Dentro de esta tendencia existe una propuesta concreta por lograr la participación directa en el nivel de la toma de decisiones de todos los involucrados en el proceso educativo; sin embargo, esto sólo pudo plasmarse en la Reforma Educativa emprendida en Perú durante el

²⁵ R. Nassif, *op. cit.*

gobierno del general Velasco Alvarado. En dicha reforma, todo el sistema de educación nacional es reorganizado a partir de los Núcleos Educativos Comunales (NEC). Cada núcleo elegía un Consejo Comunal, formado por padres de familia, maestros y representantes de la comunidad, que tenía a su cargo el gobierno del NEC.

Esta forma de reorganizar el sistema educativo significaba una redistribución del poder entre todos los involucrados en el proceso educativo, y fue una de las modificaciones más novedosas de la región, hasta ahora, que se introdujo en el sistema de educación.

4. La propuesta pedagógica

La enseñanza-aprendizaje es entendida como un proceso de sucesivas problematizaciones, en las cuales el objeto cognoscible deja de ser la finalidad del acto cognoscente para convertirse en el mediatizador de los sujetos cognoscentes (educandos-educador). Se busca lograr la construcción colectiva del conocimiento superando la relación vertical que tradicionalmente se establece entre profesor y alumnos.

El logro de una conciencia crítica, objetivo último de esta propuesta pedagógica, requiere una educación dialogal y activa, un trabajo "educativo crítico" que permita sustituir "las explicaciones mágicas por explicaciones causales".²⁶ El diálogo pasa a ser la auténtica relación pedagógica, puesto que la concientización se logra mediante la interacción de los hombres entre sí y con su medio, en la cual se realiza la transformación mutua de los hombres y de su mundo.

Lo anterior implica la formulación de una propuesta pedagógica que problematice acerca de lo humano frente al proceso de deshumanización existente, una pedagogía que explicita las relaciones de dominación, proponiendo una práctica pedagógica que facilite la liberación.

Una de las contribuciones más importantes dentro de esta línea de pensamiento fue sin duda Paulo Freire, quien elaboró la propuesta pedagógica básica de esta corriente de pensamiento.

Entre las críticas más agudas a esta tendencia pedagógica, cabe destacar la referida al postulado que sostiene que para cambiar las relaciones de opresión es necesario un cambio en la conciencia. De esta manera centra en la subjetividad del agente y en la experiencia del actor la posibilidad de transformar la sociedad. No plantea la necesidad de comprender la disputa por el poder ni la dimensión socioeconómica de la dominación.²⁷ Esta propuesta también fue criticada desde el punto de vista pedagógico:

²⁶ P. Freire, *op. cit.*

²⁷ Madam Sarup, "Las perspectivas interaccionista y marxista en la sociología de la educación", en M. Fernández Enguita, *op. cit.*

[...] se abolió la confianza en la capacidad del profesor de conducir el descubrimiento de algo que tenga valor, sólo vale la pena aprender aquello que estaba previamente en el horizonte de los alumnos. La discusión teórica fue sustituida por el "intercambio de experiencias". La lógica de tal movimiento conduce a un feroz anti-intelectualismo que a largo plazo puede deprimir aún más el nivel del sistema educativo".²⁸

C. El pragmatismo neoliberal

A principios de la década de los ochenta, los resultados negativos del proyecto desarrollista se manifiestan de manera evidente, y la región entra en una severa crisis, agobiada por una deuda externa que incrementa los niveles de pobreza de la población. Al mismo tiempo comienza a observarse el ascenso de una corriente de pensamiento neoliberal, que cuestiona duramente la marcada intervención que tuvo el Estado durante el desarrollo, tanto en la esfera económica como en la política social.

En líneas generales, el neoliberalismo puede ser caracterizado como un pensamiento que propone la consolidación de una sociedad de libre mercado en la que puedan competir todos los individuos. Según esta concepción, las políticas estatales de tipo social, además de ser perjudiciales para el sistema económico, también constituyen una limitación de la libertad individual.

La relación monetaria es el eje que organiza el libre mercado en contraposición con la relación de necesidad que fundamentó la política desarrollista de intervención estatal. De esta manera, el objetivo de la igualdad social ha sido desplazado por las leyes de la libre competencia del mercado. El Estado ya no es visualizado como el instrumento idóneo para superar las diferencias sociales. El concepto de igualdad fue redefinido. Ahora se trata de garantizar la posibilidad de "elección individual" en las condiciones de un "mercado libre".²⁹

Al Estado sólo le cabría la responsabilidad de garantizar un mínimo de subsistencia para quienes no estén capacitados para participar en el mercado. Por lo tanto, el Estado no puede crear un sistema distributivo en conflicto con la relación monetaria.³⁰

²⁸ Vanilda Paiva, *Paulo Freire y el nacional desarrollismo*, Siglo XXI, México, 1982.

²⁹ Michel Apple, "Las políticas del sentido común: escolarización, populismo y nueva derecha", en *Cero en Conducta*, Año 5, No. 20, México, 1990.

³⁰ Geoff Whitty, "Aproximaciones cambiantes a la política educativa", en M. Fernández Enguita (Comp.), *Marxismo y sociología de la educación*, Ediciones Akal, Madrid, 1986.

1. Educación y libre mercado

En relación con la educación, el objetivo que se ha propuesto el neoliberalismo es lograr la privatización del sistema escolar, instrumentalizando para ello una política educativa de aproximaciones sucesivas hacia ese objetivo.

Con relación a la política educativa, la propuesta neoliberal, especialmente la que ya se ha desarrollado en los países avanzados, consiste en lograr que los subsidios estatales se dirijan a los individuos y no a las instituciones. Esto llevaría a la abolición de la educación impartida por el Estado y a su sustitución por vales.³¹ Con estos vales, otorgados por el propio Estado, los individuos podrán comprar su educación dentro de la gama de oferta educativa existente, combinando estos vales con los propios recursos del individuo.

Una de las características que puede percibirse como consecuencia de este enfoque de lo educativo es la injerencia de la empresa privada en la formulación de planes y programas de estudio.³²

2. La organización escolar

Es aquí donde posiblemente se registre el cambio más significativo. El sistema educativo se flexibilizará y se segmentará con el fin de poder diversificar la oferta educativa y competir en el mercado. Se manifiesta una clara tendencia a la privatización de la enseñanza, aunque la estrategia puede cambiar, ya sea que se trate de pasar a manos privadas el servicio educativo, o que se apliquen programas de becas a los individuos para que ellos escojan opciones educativas diversas. En general, las medidas adoptadas tienden a ayudar y estimular el crecimiento de la enseñanza privada.

Otra de las propuestas de esta corriente, que tendrá repercusiones en la organización escolar, es la de asignar retribuciones diferenciales para los maestros, tomando en cuenta para ello su desempeño y "productividad".

3. La pedagogía del neoliberalismo

En principio, la pedagogía no resulta un campo de interés teórico para el neoliberalismo-neoconservadurismo, si se toma en cuenta su criterio básico de las determinaciones del libre mercado junto con sus argumentos de oposición al control estatal y al universalismo educativo. Sin

³¹ Milton y Rose Friedman, *Libertad de elegir*, Ediciones Grijalbo, Barcelona, 1982.

³² Henry Giroux, "Educational Reform in the Age of Reagan: Schooling for Less", en *Democratic Left*, 1988.

embargo, pueden señalarse, como propias del neoliberalismo, algunas características específicas pedagógicas tales como una relación competitiva entre los pares, la incorporación de premios y estímulos, el individualismo, la excelencia académica entendida como productividad.

De acuerdo con Roger Dale se puede afirmar que la propuesta neoliberal toma la idea de “mercado cultural” como su concepto emblemático, puesto que dentro de su enfoque el cambio educativo surge más o menos espontáneamente como resultado de la presión de la fuerza del mercado.³³

III. CONCLUSIONES

La tendencia desarrollista representó una visión totalmente optimista de la educación. Desde esta perspectiva, la educación fue considerada como un instrumento del desarrollo económico y social. Frente a ella surgen muy severas críticas desde posturas marxistas, como son la teoría de la reproducción de Bourdieu y Passeron y la teoría de la correspondencia de Bowles y Gintis. Desde ambas teorías se cuestiona el sistema escolar de los países avanzados considerando, en un caso, que el sistema educativo es un espacio de reproducción de la ideología dominante y, en el otro, que las relaciones establecidas en la escuela se corresponden con las relaciones de dominación que existen en los lugares de trabajo. Pero también se da una crítica desde los países latinoamericanos. Esta tendencia pedagógica, además de realizar una crítica a la escuela tradicional y a los planteamientos desarrollistas, formula una propuesta para llevar a la práctica concreta un modo distinto de acción pedagógica.

El modelo desarrollista termina fracasando al no lograr su objetivo de transformar a los países atrasados en sociedades modernas. El modelo no sólo fracasó por no obtener el objetivo propuesto, sino que, como consecuencia de las políticas aplicadas, surgieron efectos no esperados cuya expresión fue un mayor empobrecimiento de estos países. Frente a la crisis en la que cae el sistema, surge desde las esferas del poder un nuevo modelo, basado en el libre mercado, y cuyos promotores son los neoliberales.

Las posturas neoliberales consideran que para lograr el funcionamiento adecuado del libre comercio es necesario recortar la participación del Estado tanto en las políticas de carácter social, reduciendo el presupuesto de asistencia social, como deshaciéndose de las empresas con participación estatal. La forma de lograr esto es privatizando paulatina-

³³ Roger Dale, “La política educativa en Inglaterra entre 1970 y 1983: estado, capital y sociedad civil”, en M. Fernández Enguita (Comp.), *op. cit.*

mente todo lo que pertenece al Estado, lo cual no resulta estratégico según el proyecto adoptado.

La posibilidad de ejercer un pensamiento crítico frente a esta nueva situación se torna una acción bastante difícil por el consenso que estas posturas han logrado alcanzar incluso entre la población de escasos recursos, que será uno de los sectores que seguramente resulte más desfavorecido por esta nueva tendencia.

Sin embargo, es necesario que la pedagogía crítica retome algunas tareas como suyas:

- a) continuar su crítica hacia la educación estatal pero al mismo tiempo señalar sus aciertos,
- b) contribuir a la implantación de estrategias que permitan atacar las raíces mismas de la desigualdad,
- c) entender la escuela como una esfera pública democrática que capacita a los alumnos para vivir en una democracia crítica.³⁴

³⁴ H. Giroux, *op.*, *cit.*