

TENDENCIAS EN LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS UNIVERSITARIAS  
O UN DIÁLOGO CON TRAMAS HISTÓRICAS DE FINALES DEL SIGLO XX

Marina Smeja B. y José Miguel Cortázar\*

**E**n este artículo se examinan las principales tendencias que dinamizan a las prácticas educativas en la universidad venezolana. Para ello el trabajo propone una lectura de los procesos a la luz de núcleos temáticos que surgen del análisis de las tendencias que animan el quehacer educativo. De igual manera traza un conjunto de consideraciones acerca de las convergencias que se establecen entre los sesgos y concepciones que las definen y otras situaciones que operan en las esferas económicas y política de la realidad social.

1. TRAZOS PRELIMINARES

La temática *Tendencias en las prácticas educativas universitarias o un diálogo con tramas históricas de finales del siglo XX* resulta amplia y compleja. De allí que este artículo sólo resalte algunos núcleos problemáticos los cuales remiten a parte del debate que sobre este asunto se produce en la actualidad en la universidad venezolana. En primer lugar, referiremos algunas de las tendencias

---

\*. Profesores titulares de la Universidad Central de Venezuela. Caracas.

que se advierten en ciertos principios curriculares, en los tipos de formación y en el quehacer pedagógico con sus estrategias y técnicas extraídas de diversas teorías. En segundo lugar, analizaremos el impacto que tiene sobre algunas dinámicas universitarias las claves que impone el discurso de la globalización, privatización, democracia liberal y, con éstas, el individualismo y cómo refuerzan las tendencias que operan en las prácticas educativas<sup>1</sup>.

Con esto queremos indicar que sin dejar de compartir que este fin de siglo «...puede ser tiempo de creatividad, de la generatividad, de la reestauración de los elementos singulares, de lo local, de los dilemas, de la apertura de nuevas potencialidades, pretendemos recuperar ciertas ‘implicaciones sociales, políticas y ecológicas’ (...) [que] se encontrarían en el centro de esta actividad» (Fried Shnitman 1995:28) a fin de dar inicio al diálogo con parte de complejidad de la historia actual.

Teniendo como referencia las ideas anteriores no es difícil entender que la premisa de la cual partimos sustenta que las tendencias que se registran en las prácticas educativas convergen y por lo tanto se refuerzan con otros procesos sociales —filosóficos, políticos y económicos—, premisa sin pretensiones de novedad si se examina cómo ha sido de interés la relación educación-sociedad por parte de ciertas vertientes que recogen variantes paradigmáticas generadas durante los siglos XVIII al XX. Un breve comentario para precisar lo antes afirmado.

Las construcciones teóricas que emergieron a partir de las revoluciones inglesa y francesa, pese a sus diferencias y diversidad de matices, resaltaban el interés por *decretar*, *describir* o *explicar* las repercusiones de la educación. En esta dirección encontramos a ilustrados como Condorcet quienes instaron a la formación y a la difusión de los distintos saberes por considerar que eran necesarios para el *bienestar y felicidad* de la sociedad y *de la ciudadanía*; a Hegel que concebía a la educación entretejida históricamente por vínculos dialécticos a determinaciones ideo-conceptuales que eran propias de realidades entendidas como totalidades promovidas por el pensa-

---

<sup>1</sup>. Concentrar la atención en ciertas tendencias que se producen en las prácticas pedagógicas no debe llevar a pensar que recluimos en el olvido situaciones de otras esferas de la realidad pues, sin lugar a dudas, tanto unas como otras contienen ideas-fuerzas que pueden llegar a ser convergentes.

miento, de tal manera que si en el último período histórico la libertad impregnaba la realidad de esa misma manera la educación fortalecería la formación del hombre racional-libre; a los seguidores de Marx quienes resaltaron las relaciones que se establecían entre los hombres, determinadas por las condiciones económicas e ideológicas y en las que la educación, expresión de esas relaciones de dominio y contradictorias podía constituirse en un lugar para concientizar la relación de dominación y para contribuir a la transformación de la sociedad promovida desde organizaciones políticas donde concurrirían las clases explotadas, la intelectualidad y otros aliados. Positivistas como Comte, Littré y, luego, Durkheim también estimaron la relación educación-sociedad al exponer que por ser parte de la *física* o del *organismo social*, podía ser tratada en sí misma o en su relación con otra situación de la realidad al mismo tiempo que sustentan la importancia de una formación científico-positiva y politécnica para el avance de la capacidad industrial y de las instituciones sociales. Por otra parte, las vertientes inductivistas y utilitaristas (Pierce:1970; y James:1975), luego, las pragmáticas (Dewey:1974) e instrumentalista-tecnocráticas (Buckley:1984) concentran la atención en los conocimientos surgidos de la *experiencia* y de la *práctica*, de la *aplicación de técnicas* a fin de verificar su eficiencia y productividad en la sociedad.

Si bien es cierto que quienes se han adscrito a estas tendencias han sustentado posiciones encontradas durante casi todo este siglo XX, en la última década, las contiendas teóricas han tendido a disminuir ante el poder que adquieren ciertos modos de administrar los saberes, producidos por las drásticas transformaciones políticas y económicas y/o a los cambios que ofrecen las teorías. Con esto no queremos decir que las tendencias que recorren las prácticas educativas sean exclusivas, totalmente novedosas. En muchas prosiguen o se reacomodan algunas ideas o concepciones anteriores, con lo cual contradecemos a quienes pretenden defender ilusamente que *todo ha de ser novedad en el frente pedagógico porque el año 2000 inaugurará otro siglo*<sup>2</sup>. Defen-

<sup>2</sup>. Impresiona el optimismo con el cual algunos piensan la entrada del año dos mil. Es como si mágicamente desaparece las condiciones históricas existentes,

sa, a nuestro juicio, plagada de cierto voluntarismo que pretende colocar al individuo por encima o más allá de su historia social pasada/presente, bajo la pretensión de trazar la historia posible, pensada como producto sólo de la génesis individual. Esta postura que en parte compartimos puesto que es impensable la investigación sin creatividad y sin la intervención peculiar que le imprime el investigador, presenta sus limitaciones cuando ignora que los condicionantes sociales refuerzan o resarcan los flujos de esa tendencia de signo individualista. En lo que sigue concentraremos la atención en el examen de algunas de las vertientes que operan en la educación, asumiendo los riesgos en los que se incurre al reagrupar lo que de hecho es más diverso, complementario y complejo.

## 2. LA RELACIÓN TEORÍA-PRÁCTICA Y LA PROFUNDIZACIÓN DEL PRACTICISMO Y DE LA RACIONALIDAD INSTRUMENTAL

En los centros universitarios el debate entre las posturas teoricistas y practicistas viene librándose desde hace décadas. En este momento se advierte un mayor despliegue de las posturas practicistas conjuntamente con saberes y racionalidades instrumentalistas. Es así como las prácticas educativas en las carreras sociales y humanísticas tienden a ser pensadas como lugares donde las actividades deben estar dirigidas al adiestramiento para el quehacer profesional, esto implica que al estudiante debe dotársele de conocimientos profesionalizantes los cuales deben ir acompañados de un conjunto de técnicas que permitan su inserción en el campo laboral. El argumento que prevalece es que la Universidad debe acomodarse a los nuevos tiempos y que debido a la crisis educativa es necesario repensar y reinsertarse de manera distinta en el campo profesional. De ahí que cualquier formación debe

---

es decir, las hambrunas, el analfabetismo, los excluidos de la educación, de los servicios de salud, la contaminación ambiental, el narcotráfico, la corrupción. Una nueva manifestación de lo que es el desconocimiento de la historia como proceso evolutivo y conflictivo, continuo o discontinuo, donde no marchan acompasadamente las tendencias.

tener *pertinencia social*, debe ser *competitiva*, debe *comprometarse con la práctica profesionalizante*, teniendo como modelo una sociedad del conocimiento donde las tecnologías de punta se imponen *telematizando* «cualquier «espacio societal». Acorde con este reconocimiento se advierte como docentes e investigadores acuden a los aportes técnicos que proceden de diversas teorías<sup>3</sup> y a la continua evaluación de las actividades realizadas.

#### 2.1. EL SESGO TECNICISTA Y SU INCONGRUENCIA CON LA REFLEXIÓN CRÍTICA ACERCA DE LO SOCIAL

La vertiente tecnicista concentra su interés en dotar y «adiestrar» a los futuros profesionales o técnicos con herramientas que conduzcan a desarrollar los procesos cognitivo-lógicos que los incorporarán como operarios provistos de conocimientos fundamentalmente tecnificados y/o de teorías empírico-instrumentalistas, teorías que, en algunos casos, pueden ser utilizadas para reflexionar en torno al uso apropiado de las técnicas. El resultado: la formación de sesgo tecnicista tiende a ganar espacios, situación que es explicable por la hipertecnologización que se produce en los países donde el capitalismo manifiesta y propaga su fortaleza<sup>4</sup>.

Siendo este uno de los enfoques que ha tendido a ganar escaños en la educación, es importante indicar que sus repercusiones se ad-

<sup>3</sup>. La reflexión, el reconocimiento de los límites y el cuestionamiento de las debilidades que accionan para promover los cambios que podrían aportar otras teorías formarían parte de otra tendencia que sin oponerse a la recuperación de la práctica apunta que el funcionamiento académico de las escuelas debe sustentarse en pilares curriculares que induzcan a la comprensión no aséptica de saberes teórico-prácticos, a diagnosticar/proponer/evaluar actividades internas y externas a la vida educativa universitaria teniendo como fundamentos paradigmas complejos, abiertos e inter/intradisciplinarios que refuercen el esencial desenvolvimiento del futuro profesional en prácticas disímiles —intrínseca o extrínseca a la enseñanza— y que deben ser comprendidas como histórico-compleja.

<sup>4</sup>. Las críticas de la Escuela de Frankfurt centraron la atención en este problema, por lo que debe entenderse que la tendencia ha seguido su desenvolvimiento arrojando tales resultados.

vierten al analizar los planes de estudio y los programas donde se refleja palmariamente el incremento de distintos esquemas, como las pasantías o prácticas que preparan para la profesionalización, no importa el campo disciplinario del cual se trate. Afirmamos esto porque estas tendencias también se filtran en las carreras humanísticas y sociales (educación, sociología, historia, psicología, economía) y, como es natural, en áreas teórico-técnicas o teórico-prácticas donde se forman los distintos profesionales de la ingeniería y los científicos naturales, además de los que concurren a los circuitos escolares donde se cursan las carreras técnicas.

La situación se aprecia en su extensibilidad cuando la función y el perfil formativo de escuelas universitarias, particularmente las de educación, tienden a equipararse a los institutos de nivel *técnico-superior*. En otras palabras, el dominio que ha alcanzado la *ratio technica* ha conducido al desplazamiento de la *ratio humanístico y social* al punto de generar una pérdida de los significados y una hiperespecialización que desencadena la barbarie del especialista como ya indicara Ortega y Gasset (1930). El dominio de la tecnología y de la racionalidad subsecuente en una de las tendencias más arraigada en el campo de la educación actual aflorando con fuerza y vitalidad en distintos campos del saber, donde los interrogantes se concentran en el cómo lo hago importando poco o nada los por qué y los dónde. Y si bien es cierto que la especialización debe ser considerada como un elemento necesario en la formación de los futuros profesionales pues resulta obvio que si necesitamos, por ejemplo, que un cardiólogo nos aplique un bypass, procuraremos acudir a un especialista que conozca en profundidad el funcionamiento del corazón, resulta también inexcusable que la enseñanza universitaria ofrezca no sólo enseñanza superior, sino enseñanza de la cultura tal como lo planteara Ortega. De tal manera que esta racionalidad supone fomentar una formación que *valore y critique* los efectos positivos y nocivos del progreso tecnológico industrial, mediático o informático, al mismo tiempo que los alcances que tienen en ciertos grupos societales, más cuando se trata de realidades latinoamericanas.

En otro orden de ideas vale acotar que ciertos docentes e investigadores embebidos en los micro-problemas del aula y de la

enseñanza, centran sus reflexiones en la evaluación y en las nuevas estrategias. Esta tendencia obvia que lo micro *no es sólo lo local* y que es más que suma de situaciones, es un proceso que sólo puede ser comprendido si se rompe con los tradicionales modos fragmentarios de teorizar y accionar en las prácticas educativas. En consecuencia, sin negar los cambios que ocurran en esta era tecnológica desde la universidad se advierte la intención de algunos investigadores de la docencia de torcer el rumbo de esta tendencia al hacer comparecer la reflexión intra e interdisciplinaria y la crítica para evaluar los efectos positivos como nocivos que se instalan en las prácticas educativas. En fin, en esa búsqueda por hacer que la tríada *ciencia-técnica-sociedad se realicen con conciencia*.

### 3. TENDENCIAS PSICOLOGISTA, TERAPEÚTICA, NEUROLINGÜÍSTICA Y EL INDIVIDUALISMO

La tendencia psicologista que busca el cambio conductual en los estudiantes, se ha ido desplegando en la educación desde hace algunas décadas, por ejemplo, desde que se insistía en introducir los objetivos en los programas de estudios, desde los cuales las acciones verbales hablaban de los tipos de cambios relacionados con los niveles de comprensión, aplicación y síntesis. Esta tendencia ha ido mostrando otras facetas al colocar el acento en el uso de técnicas que preparen al sujeto para un desempeño eficaz, buscando que *por sí mismo* pueda controlar los efectos que pudiera acarrear desajustes en su comportamiento o en su afectividad. Es necesario reconocer que estas técnicas no sólo son incorporadas en los espacios universitarios sino en las empresas de ahí que los fines varíen y se crucen de un escenario a otro: garantizar una mayor competitividad y productividad y/o promover aprendizajes más eficaces en los *futuros recursos humanos*. Entre las razones que la justifican resaltan en la actualidad los efectos nocivos que produce la *sinergia ambiental*. Esto es, si intervenciones externas producen desequilibrios endo-somáticos tanto en los actores que concurren al proceso educativo al igual que en la empresa se requiere intervenir para darle sosiego al individuo.

Por ejemplo, el *stress* busca ser subsanado con la incorporación de ciertos procedimientos psicológicos (técnicas de relajamiento acompañadas de cierta dosis de imaginación). Las dificultades las presentimos cuando estas técnicas son concebidas para fines fundamentalmente terapéuticos, esto es, para resolver problemas individuales. La ética fundada en la criticidad y respeto al otro es cambiada por un nuevo ethos que paradójicamente se mueve entre el deseo de saborear la salud mental y personal y el de procurar que el individuo aprenda a *relajarse* en la educación por y para la empresa. Parodiando a Lipovetski (1996), podemos afirmar que estamos ante el crepúsculo del ethos social, colectivo pues lo que se impone es un nuevo ethos vehículo del placer individual.

Al lado de esta tendencia se encuentra la que se vale de aportes generados por la *neurolingüística*. Esta tendencia pretende desarrollar zonas del cerebro poco activadas durante los procesos de enseñanza, promoviendo conocimientos que están fuera del área del saber lógico o formal. Por ahora nos trazamos algunas hipótesis que inducen a pensar que este cambio obedece, a ciertos rasgos que definen los saberes filosóficos orientales hoy en boga y que impulsan a valorar lo que se supone fue soslayado o descuidado por parte de educación universitaria atada a la racionalidad occidental dominante a lo largo de nuestro siglo.

Nuestro comentario resultaría insuficiente si no indicáramos que el reconocimiento que se hace de ciertas zonas del cerebro responden en parte al desarrollo alcanzado por la cibernética. La lectura que realiza Foerster (1995) conviene en considerar que el cerebro está configurado por un conjunto de bipts los que impulsan las ideas sensitivas y reflexivas, resultando claro también como detrás de esta tendencia se busca superar la actividad intelectual lógico-formal dominante en los predios de la educación al introducir conocimiento que valoran la existencia de las *inteligencias múltiples*. A nuestro juicio, estas serían las bondades siempre que tales teorías se introduzcan reflexivamente y no desarticulen a docentes y estudiantes de los fueros disciplinarios a fin de mantener la vinculación intra-transdisciplinaria.



Otra tendencia que se registra en el ámbito curricular y que es impulsada por algunas teorías didácticas<sup>5</sup> y prácticas educativas en los escenarios donde se busca formar para el quehacer docente es la que pregona la autoformación. Con ella se insiste en que el estudiante produzca sus conocimientos, nuevas experiencias, sus propios saberes, fundamentándose en su capacidad o autonomía. En este discurso se le resta importancia a la intervención de los conocimientos previos que introduce el docente directamente o a través de materiales instruccionales, al mismo tiempo que a las incidencias que ejerce la cultura diferenciada manifiesta en la educación, en la familia, en la procedencia socio-económica de los sujetos que concurren al proceso educativo. Desde los mismos *aprendizajes por descubrimiento o significativos* tan en boga en las vertientes pedagógicas actuales se alientan las preferencias hacia el aprendizaje y su sentido, hacia las motivaciones, lo afectivo y lo cognitivo recreándose así en aspectos que conciernen a lo individual<sup>6</sup>.

Por otra parte, debe colocarse en la mirilla como este tipo de tendencia busca la concentración en la persona, en el *fitness*, en el narcisismo, en los «yo me amo, yo me quiero, yo me acepto», hasta tal punto que en y a través de las prácticas educativas se busque incesantemente el *eros*, mientras todo lo que evidencie al *thanatos* es excluido. El resultado: se evade la atención de los grandes problemas que afectan a las sociedades latinoamericanas donde, precisamente, las hambrunas, los niños de la calle que se dedican a la drogadicción y a delinquir por las escuelas de los barrios porque la crisis económica, la corrupción y la poca estima a la educación social han ido quebrando los centros de enseñanza gratuita y popular.

<sup>5</sup>. Entre éstas se encuentran algunas variantes de los enfoques constructivistas, referidos a aprendizajes significativos y a la investigación-acción.

<sup>6</sup>. Sin obviar que en las prácticas educativas recurren problemas individuales —biogenéticos, cognitivos, afectivos—, que algunas dificultades pueden ser salvables dependiendo del esfuerzo y la capacidad individual de los sujetos dentro de las universidades no se puede silenciar que los mecanismos de evasión que acompañan las crisis sociales, entre otras situaciones, pueden estar reforzando esta tendencia.

Ahora bien, giremos la atención hacia una de las direcciones que ha venido asumiendo la enseñanza en algunas instituciones. Nos referimos a los estudios independientes, a distancias o supervisados, de amplia aceptación en distintos escenarios. Ciertamente, con este tipo de programa se pretendió en sus inicios demostrar que se puede lograr la formación aún cuando se minimicen o desaparezcan los encuentros con el docente en los escenarios de aula. Sin embargo, se ha podido constatar que aún cuando haya materiales bien estructurados el rendimiento de la mayoría de los estudiantes es insuficiente si se le compara con los estudiantes que comparecen al régimen presencial. Por ahora vale decir que los devenires humanos llevan sus cargas histórico-sociales las cuales no deben ser silenciadas o excomulgadas de las prácticas educativas.

#### 4. LA FRAGMENTACIÓN DE LOS SABERES. BONDADES Y DEBILIDADES

Desde dos ángulos miramos el problema. El primero. La fragmentación de los saberes, inevitable ante la demanda de la diversidad de renglones de la división del trabajo contiene sus bondades y debilidades. Lo que en realidad se pone en tela de juicio no es la especialización que genera este tipo de formación, necesaria a la producción tanto intelectual como tecnificada y manual. El problema se suscita ante la incapacidad de establecer ciertos lazos inter-intra-intradisciplinario entre conocimientos tradicionales y los que configuran las nuevas áreas que se ocupan del estudio de problemas actuales. Al cerrar estas posibilidades en los programas educativos se excluye la intervención en la solución de los problemas sociales, incluyendo los relacionados con la subsistencia individual-societal. De tal manera que el *especialista en parte deviene prisionero de su propio saber*.

Otra situación ilustra lo dicho. Es la que remite a una de las líneas políticas y convenios que nos presenta el «*Estado más poderoso*» y, que paradójicamente, es el principal causante del mal que aqueja a la humanidad, me refiero a la destrucción del ambiente como producto de la hiperindustrialización. En cuanto a esto, vale decir que en nuestro quehacer educativo a nivel del plan de estudios de las escuelas de educación se excluye un área tan

importante como la ecología, permítasenos esta digresión ... ¡y qué decir de la ética!<sup>7</sup>.

El segundo. La fragmentación de los conocimientos tiene otra manera de expresarse y está motorizada por algunas tendencias que dicen inscribirse en la era de la postmodernidad. Así, tal fragmentación se advierte en las producciones donde los «pastiches» abundan pretendiendo entronizarlos en un quehacer que vende como creativo. *El todo vale*, tan agitado por las posturas neoliberales, comparece en estos proceder singulars. En fin, es una práctica discursiva donde las rigurosidades teóricas se diluyen mientras las contradicciones se manifiestan en el bailoteo del pensamiento que va de un contexto discursivo a otro, yuxtaponiendo ideas, desajustando toda posibilidad de consistencia teórica-lógica.

##### 5. LA REDUCCIÓN DE LA CONCIENCIA HISTÓRICO-SOCIAL

En la medida en que los saberes fragmentarios y la tecnificación dominan dentro de la educación y al resto de la realidad, resulta clara la tendencia a ir desplazando de los currícula los conocimientos relacionados con las historias. Es el caso de las escuelas de educación donde la difusión de ideas que preconizan el fin de las *ideologías o el fin de la historia*<sup>8</sup> ha servido para impulsar tal

<sup>7</sup>. De allí que su incorporación como saber debe difundirse en los distintos niveles escolares. La histórica ausencia de los conocimientos en la educación formal con relación a la seguridad social, al ser superada puede conducir a beneficiar a las clases trabajadoras manuales, técnicos, especialistas. Este debe constituirse en uno de los retos que debe replantearse la lucha gremial, pues, tan importantes para los agremiados son los problemas económicos como los problemas educativos y éticos. Los planificadores de los nuevos currícula o de los programas de estudio de las escuelas básicas, diversificadas y universitarias también deben estar atentos a la necesidad de abrir nuevas áreas de conocimiento e incorporarlas al lado de la capacitación que brinda la técnica. Esta incorporación al mismo tiempo que permite abrir nuevos canales para la integración de conocimientos contribuiría al proceso de humanización al promover los deberes y derechos sociales de la ciudadanía.

<sup>8</sup>. Esta frase se pone en boga, y en muchos casos peyorativamente a partir de la difusión de la obra de Francis Fukuyama *El Fin de la historia y el último hom-*

desplazamiento. Detrás de esta postura está la vieja aspiración de desarraigar al hombre de su historia social, haciéndole creer que sólo es un ser natural y biogenético. El sesgo hacia el personalismo o individualismo se advierte en estas posturas. Las tendencias biopsicológicas contribuyen indirecta o directamente a tal difusión. De allí que las historias sociales, nacionales o internacionales sean mutiladas al excluirlas del aula para recluirlas en la academia o, a lo sumo, al colocar el acento en las historias locales, regionales.

El positivismo también ha contribuido pese a la influencia que ha tenido como vertiente que propugna los saberes históricos. En efecto, al desechar el compromiso con la formación de una conciencia histórica al insistir más en la recolección de los datos, en el uso de las técnicas y en la sistematización de los conocimientos que se derivan de éstos, al reforzar la racionalidad instrumental y al no recurrir a las situaciones teórico-epistémicas, políticas, religiosas, económicas que determinaban o contribuyen a reproducir las acciones e ideas de los hombres. De esta manera promueven la fragmentación de los conocimientos al mismo tiempo que nos entregan una historia evolutiva, rígida, fosilizada, factual al mismo tiempo que difunde conocimientos que tienden a deshistorizar la relación compleja hombre-realidad social.

Por otra parte, en algunas vertientes que se hacen llamar post-modernas se presiente ese deseo de inaugurar una nueva era al pretender disolver o borrar las historias pasadas y presentes, al buscar hacer algo distinto, novedoso, o al buscar una historia posible, asida a la subjetividad individual. En ella se inscribe el intelectual que cree que se coloca su traje neonatal para decirle al mundo que se separó de cualquier historia teórica para inaugurarse

---

*bre* (1992). En esta obra la mirada se sitúa en el presente, piensa en el devenir del hombre ante los cambios radicales que se expresan alegando que la historia se mueve a través de dos fuerzas fundamentales la económica y la del reconocimiento de la dignidad humana. Así, en el reino de la libertad escenario hacia donde se conduce el hombre, los derechos seguirán siendo perfectos y los deberes imperfectos, la libertad reñirá con la desigualdad mientras las fuerzas del reconocimiento constituirán guerras del espíritu.

como libre pensador, mientras, resarce, el individualismo que, en efecto, acciona como determinación conceptual e histórica en los diversos escenarios sociales actuales.

#### 6. LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y ECONÓMICAS: CONGRUENCIAS Y ANTAGONISMOS CON LAS TENDENCIAS DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Entremos a este otro nivel de la cuestión. Las tendencias practicista, psicologistas, los saberes fragmentados, la deshistorización, conjugadas al tecnicismo y al individualismo en las prácticas educativas son reforzadas por concepciones que animan las políticas educativas del Estado con sus planes económicos vinculados al Banco Mundial y a las políticas neoliberales. Las injerencias de estos organismos financieros en las políticas educativas colocan el acento en la *práctica* al considerar las nuevas demandas que impone la división del trabajo y los apremiantes problemas económicos actuales. Las claves del discurso que estas agencias imponen, a saber, *pertinencia social*, *predominio del usuario*, *democracia liberal*, *sociedad del conocimiento*, y productividad académica son los ejes de las agendas de transformación que los organismos multilaterales proponen.

Desde otros ámbitos se ha venido advirtiendo como grupos universitarios o de nivel superior, al colocar el acento en las estrategias y técnicas educativas en aras de capacitar para la incorporación u ofertar un mayor adiestramiento a los profesionales, han servido de puente para imponer algunos de los ajustes que presentan las Resoluciones emanadas del Ministerio de Educación, entre nosotros es reconocida la resolución 12 la cual exigía que todo currículum de las escuelas de formación de nivel superior se estructura de acuerdo a los componentes de formación pedagógica, de formación especializada, de prácticas profesionales y de formación general y un límite de créditos para cada uno<sup>9</sup>.

<sup>9</sup>. La Resolución 12, que concibió los planes de Estudios atendiendo a los componentes, dentro de los cuales estaban las prácticas profesionales sirvió de pauta a esta incorporación. A esto se puede agregar que una de las tendencias ac-

Pese a las oposiciones por la inflexibilidad que presentaba este diseño, los planes de estudio, incluso el de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela, acogieron tal Resolución. Esta lineamiento político propuesto por el Estado reforzó y refuerza la tendencia que se advertía en las prácticas educativas destinadas a favorecer la racionalidad instrumental en desmedro de los conocimientos relativos al campo sociológico e histórico. Así, por ejemplo, se eliminaron niveles de historias de la educación (caso Escuela Educación de la Universidad Central de Venezuela) mientras crecían asignaturas que contenían el componente especializado, asumiéndose como prioridad la incorporación de técnicas que enseñen lengua y comunicación debido a las carencias que traen los estudiantes<sup>10</sup> y el incremento de asignaturas que colocan el acento en las *teorías instrumentales*.

Ante este hecho, las escuelas universitarias de *formación de formadores* que deberían tener una competencia distinta a la de otros niveles escolares, se desdibujan en cuanto tales al pretender resolver problemas cruciales, cuyas causas históricas están, en parte, en las políticas que se impusieron desde la década de los setenta con la eliminación de las escuelas normales en la mayoría de los países latinoamericanos. Ante tal situación las salidas paliativas se imponen haciendo uso de cursos de iniciación, propéuticos destinados a «superar» dificultades de aprendizaje de los estudiantes universitarios. A manera de sátira: la escuela universitaria enseñará cómo leer y escribir a quienes se incorporarán en sus aulas producto de los problemas estructurales que generó el Estado con sus políticas ministeriales y del incremento de los saberes fundados en la racionalidad instrumental.

*El declive de lo público-popular y el auge de lo privado, de lo particular e individual*, tendencia compleja sobre la cual se insis-

---

tuales en la educación superior, en particular en las escuelas de educación, denota la continuidad conceptual utilitaria y pragmática legitimada por Pierce, James y luego Dewey.

<sup>10</sup>. La universidad enseñará cómo leer y escribir a quienes se incorporaran en sus aulas. Los comentarios están en ustedes y nosotros lo hicimos.

te en la actualidad y que se refuerza en la reconceptualización del papel que el Estado le corresponde desempeñar en la educación, marcha acompañada de políticas privatizadoras. El escaso interés por la educación pública es una tendencia que se había venido consolidando paulatinamente. La falta de mantenimiento de los locales educativos pese a la existencia de organismos nacionales responsables de esta tarea, y su consecuencia más visible, el deterioro de las instalaciones educativas, la corrupción, el cierre de las escuelas normales para luego imponer como política de Estado el que las escuelas universitarias renunciaran al ethos académico de la universidad para aproximarse a lo que deberían ser hoy aquellas escuelas, estaría entre las causas que han provocando esta situación que de seguir así dejará que el pregrado universitario pase a ocupar el espacio del postgrado.

Por otra parte el análisis del desplazamiento del Estado en la cuestión pública nos remite a una breve consideración acerca de cuáles han sido los resultados de la evolución del servicio educativo público venezolano. Por ello abriremos un breve paréntesis para enunciar los principales hitos de la evolución del sistema escolar a partir de la instauración del régimen democrático, es decir desde comienzo de la década de los sesenta hasta nuestros días.

Una vez superado el yugo dictatorial que impuso Pérez Jiménez, se aprecia, en primer término, un reacomodo en la composición de las estructuras de poder y en segundo lugar, el afianzamiento del Estado en materia educativa, lo que supondrá rescatar el cariz democratizador iniciado en el trienio de 1945 al 1948, que correrá paralelo con la implantación del Estado de bienestar social. Varios elementos sobresalen en este proceso, señálemoslos en trazos muy gruesos: (1) Un esfuerzo contundente por ampliar la cobertura del sistema escolar público, política que se apuntala tanto por la redistribución de los fondos gubernamentales, como por el consenso que existe a nivel internacional para ese momento en torno a la necesidad de incrementar la cobertura escolar en todos sus niveles. (2) Esta expansión afianzará, paralelamente, las expectativas de movilidad social que se construyen alrededor del hecho educativo, expectativas que se refuerzan y apoyan en la expansión del empleo sustentado principalmente por el gasto público. (3) El

crecimiento ostensible del sistema escolar reforzó la tesis anclada en la tradición liberal ilustrada que postulaba como axiomática la relación entre educación y desarrollo, así se pensó que a mayor educación mayor desarrollo, convirtiendo a la educación en el principal instrumento dispensador de oportunidades. La escuela y no el cementerio, —valga la imagen— se convierte en el igualador social por excelencia. (4) Se agudiza la burocratización política del aparato escolar signado por un esquema de reclutamiento y selección que se apoya en el padrinazgo político dado el papel del Estado como principal empleador que debilita el principio del docente como funcionario de Estado, arriba mencionado. A ello se suma la emergencia de un esquema rentista que instaura la cultura del petróleo y que da pie a un modelo de consenso alrededor del Estado, denominado Estado paternalista, que utiliza los recursos fiscales como mecanismo para mantener la armonía (Naim y Piñango: 1984) y que refuerza la prevalencia de las normas de afiliación sobre las normas de competencia. En este contexto, los gremios asumen una lógica de funcionamiento endógeno, que no responde sino a sus propios intereses, constituyendo en la práctica estructura de poder formal e informal casi inamovibles.

Los límites de este proceso se harán evidentes, particularmente en la década de los ochenta y se recrudecerán con la crisis de los noventa. El resultado no es otro que la segmentación social de la oferta educativa, la exclusión de densos sectores de la población, la sub-inversión en materia social y educativa (Montilla y otros:1995), todo lo cual confirma la tesis de que por más que se pretenda instrumentar políticas democratizantes a nivel escolar en sociedades internamente desiguales, las diferencias de entrada al sistema, lejos de atenuarse, tienden a mantenerse inalteradas<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup>. Lo anterior no significa que lo educativo deje de ser importante, antes al contrario, existe un proceso dialéctico y asimétrico que por una parte eleva al conocimiento como la clave para la competitividad entre las naciones, con una valorización otorgada por los empleadores a la experiencia en desmedro del conocimiento teórico, por lo que si bien la educación aún es necesaria para emplearse, no siempre satisface las expectativas de progreso social.



Agréguese a ello el desmontaje del Estado Docente que tiene como rasgo central la despedagogización del Ministerio de Educación, y el fortalecimiento de lo privado con fondos públicos. La cuestión escolar se tronca en una cuestión gerencial ya que los problemas del sector no son de teorías y doctrina, sino de métodos y procedimientos. La consecuencia de esta tendencia es simple: dado que el Ministerio es muy grande lo que necesitamos es la conducción de gerentes eficaces; dado que los problemas educativos son de naturaleza organizacional necesitamos no pedagogos, sino gerentes educativos.

De esta manera se agudizan las bipolaridades y el modelo de exclusión e inclusión que proclama el orden neoliberal se hace omnipresente a costa del deterioro y desvalorización de la cosa pública. Esta relación se expresa de distintas formas: escuela-colegio, hospital-clínica, policía-vigilante, parques-clubes, funcionario-servidor, enfermo-paciente. Sin embargo todas estas modalidades presentan un común denominador, a saber, la desvalorización de lo público, entendido como ámbito de la vida colectiva, cuyo funcionamiento supone la decisión colectiva. Así el Estado se debilita y pierde terreno no sólo en lo educativo, la crisis hospitalaria, la violencia urbana que domina en los sectores marginales, el deterioro de los servicios públicos, la anomia que impera en el tránsito, son síntomas de este desplazamiento, que desvirtúa la calidad de vida y nuestra condición de ciudadanos.

Por otra parte, el declive de la educación pública ha beneficiado a los intereses individuales: la educación deja de ser un servicio que el Estado reclama y le debe a la sociedad para cedérselo a las instituciones privadas, particulares, dejando claramente establecido que el Estado Docente deja de ser tal para complacer las políticas educativas que escenifican el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo. Desde este ángulo de mira nos encontramos nuevamente con discursos que reproducen intereses individuales y a la privatización como vía para sacar a los países latinoamericanos de la pobreza.

Estos discursos se cruzan con las tendencias que animan la diversidad de prácticas educativas en cuanto, como ya afirmáramos, el interés se detiene en teorías y aplicación de técnicas que

detienen la atención en lo privado-individual, o lo que es lo mismo en las cuestiones relativas a la inteligencia, al placer, al sosiego, a lo local sin que medie la vinculación con la sociedad y los problemas que aquejan a los grandes sectores sociales. De tal manera que el clima teórico y el clima político y económico, si bien son campos que operan en escenarios distintos se alían a través de la puesta en escena de los intereses individuales.

Un campo en el cual se ha hecho evidente esta tendencia lo apreciamos en la polución de instituciones de educación superior de carácter privado y decimos polución porque la constitución de muchas de estas instituciones está inspirada en ese interés privado que acompaña a la concepción mercantilista con su absorción de demanda. Varias son las críticas que se han formulado a esta irrupción salvaje de centros superiores, entre ellas destacamos: el concentrarse en las áreas de ciencias sociales, particularmente en aquellas disciplinas ligadas al mundo de lo empresarial; el ofertarse en instalaciones inadecuadas y con baja inversión en infraestructura y servicio. De allí que se explique porque una de las tendencias que anima las prácticas educativas como es la de excluir el conocimiento de la historia y de las humanidades como áreas de encuentro con lo societal, entra en consonancia con el incremento de instituciones educativas cuyo destino es fortalecer la formación para el mundo de lo empresarial.

En tela de juicio queda también la democracia al mirar el abismo que se establece entre los que viven en la era de la telemática y acceden a la educación universitarios y quienes son excluidos de tales esferas. Este es otro de los retos que hay que plantearse si se quiere hablar de democratización en la sociedad del conocimiento y promover una formación que coloque en el mismo nivel los intereses particulares y los sociales.

Los discursos en la actualidad también tienden a colocar el acento en el concepto de globalización<sup>12</sup>. Sin embargo, una pre-

---

<sup>12</sup>. En los centros industrializados de Norteamérica, la crisis se manifiesta en la ausencia de pilares morales en los círculos familiares que estuvieron históricamente estructurados a partir del principio ilustrado de la libertad. En la actuali-

gunta nos asalta al analizarlo y comprobar que es un mito-realidad creado por los intereses económicos pues la integración de capitales aún no es total y menos aún se puede decir que toda la población recibirá al menos, el mínimo de beneficios que pudiera deparar tal integración. La educación, por otra parte, considerada en este discurso *como el factor que determina la capacidad de los pueblos para ajustarse a los requerimientos que impone la era postindustrial* no tiene como afrontar las exigencias que impone el proceso de globalización. Si está en tela de juicio la democracia, si se expande el individualismo como se puede hablar de globalización? ¿No sería mejor afirmar que desde los ámbitos económicos y sectores de la intelectualidad pareciera estarse impulsando *la globalización de la tecnificación, del individualismo* mientras el análisis de las prácticas educativas desde el ángulo de sus tendencias y de los actores que tienen acceso a ésta demuestra la paradoja que encierra este concepto para latinoamérica?

---

dad las vías mass mediáticas al presentar las psicopatías que parecen instalarse más en ciertos sectores de la sociedad que en otros —los latinos o pertenecientes a clases desprovistas de riquezas (habría que establecer si por discriminación se resaltan estos)— nos indica el deterioro de la moral familiar. En lo económico el hombre de la bolsa vive para ver día a día el despliegue de la caída o subida del índice financiero. El político, dependiendo de su individualidad y de los resabios que le deja su ubicación en los partidos republicano o democrático, por momentos cambia sus acciones con respecto a las luchas sociales de otros continentes. Es así como en países que revestían cierta peligrosidad política, la penetración violenta ha sido modificada por la clausura y embargos provocando la desesperanza e incorporando la actitud genocida que no todos están dispuestos a aceptar. Los cinturones de miseria no desamparan esta realidad, donde la riqueza se manifiesta y engendra la marginalidad étnica, racial. Los escenarios neoyorquinos son expresión de esta dicotomía que tiene como centro al hombre. Por eso detrás de cada una de estas actitudes y situaciones el homo social colectivo es ignorado, porque los intereses competitivos grupales cuya concepción de fondo es el individualismo son los que animan a la diversidad de poderes.

## CONCLUSIÓN

A una inicial conclusión nos lleva este artículo: en las prácticas educativas universitarias las teorías no son inocuas, son campos que configuran opciones y estilos de ordenamiento social, por eso la búsqueda de la historia posible debe aliarse con el movimiento de una racionalidad abierta que no sólo indique los signos del tiempo actual sino que abra cauces en los que viajen concepciones ideas e imágenes a través de la institución universitaria a fin de prever el bienestar tanto individual como social.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- COMTE, AUGUSTO, (1980), *Discurso sobre el Espíritu Positivo*, Edit. Orbis, Madrid.
- COMTE, AUGUSTO, (1981), *Primeros Ensayos*. Fondo de Cultura Económica, México.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (1993), *Plan Decenal de Educación 1993-2003*, Impresiones Luis Urbina, Caracas.
- CORTÁZAR J.M., (1996), «Desarrollo Humano y Logro Educativo», en *Informe del Desarrollo Humano en Venezuela*, PNUD, Caracas, en prensa.
- FRIED SHNITMAN, DORA y FROESTER, G. (1995). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. (Compilación). Editorial Paidós, México D.F.
- FUKUYAMA, F. (1992). *El Fin de la Historia y el Último hombre*, Editorial Planeta, Barcelona.
- HEGEL, G.F. (1974). *Filosofía de la historia*. Editorial Aguilar, Buenos Aires.
- JAMES, WILLIAMS (1975). *El Pragmatismo*. Edit. Aguilar, Argentina.
- LANDER E. (1996): ¿Tiene la teoría democrática algo que aportar al futuro de América Latina? en *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales Universidad Central de Venezuela, Caracas, núm. 1, enero-marzo, pp. 38-60.
- LIPOVETSKI, GILLES (1986). *La era del vacío*, Editorial Anagrama,
- LIPOVETSKI, GILLES (1996). *El Crepúsculo del Deber*. Editorial Anagrama, colección Argumentos Barcelona.

- LITTRÉ, EMILE (1907). *Conservación y Revolución*. Granada y Compañía editores, Barcelona.
- MONTILLA, J.J., H. NAVARRO, M. HANSON y J.M. CORTÁZAR (1995). «Los ritmos de crecimiento del sistema escolar en Venezuela y su incidencia en el gasto educativo», en *Educación Superior y Sociedad*, vol. 6. núm. 1, Caracas, pp. 29-42
- MORIN EDGAR (1985). *Ciencia con conciencia*, Editorial Anthropos, Barcelona.
- NAIM M. y R. PIÑANGO (1984). *El caso Venezuela, una ilusión de armonía*, Ediciones IESA, Caracas.
- ORTEGA Y GASSET, JOSÉ (1930). *Misión de la Universidad en Libro de las misiones*, Espasa-Calpe, 1976, 9na. Edición, Madrid.
- PEIRCE, CHARLES (1970). *Deducción: Inducción e Hipótesis*, Edit. Aguilar, Argentina.
- UNESCO PNUD (1996), *Perspectiva educativa del desarrollo humano en América Latina*, Santiago de Chile.