

La Crisis Social y el Nuevo Estilo Educativo

RETO, REFLEXIONES Y PERSPECTIVAS

Soc. Antonieta Rodríguez ()*

Resumen

Esta ponencia trata de interpretar, teórica y metodológicamente el problema de la crisis social, particularmente en la Educación Superior en su dimensión cualitativa. La autora, por una parte, intenta precisar la relación contradictoria entre Educación Superior y aparato productivo, por otra parte, analiza cómo los nuevos y rápidos cambios tecnológicos opacan y minimizan la formación adquirida por los profesionales egresados del nivel educativo en referencia. En este sentido nos adentra al problema de la Transferencia de Tecnología en los países subdesarrollados.

Términos claves.

Crisis social, educación superior, transferencia de tecnología, Venezuela.

Abstract

This presentation tries theoretically and methodically to interpret the problem of the crisis, particularly in regard to the qualitative dimension of Higher Education. On the one hand, the author tries to pinpoint the contradictory relationship between Higher Education and the elementary system, and on the other hand, she analyses how the new, rapid technological changes confuse and undermine the training acquired by the graduates of the educational level referred to above. Thus, we find ourselves confronting the problem of a technological imbalance in underdeveloped countries.

Key terms:

Social crisis, Higher Education, Transfer of technology, Venezuela.

(*) Colegio Universitario de Caracas.

PRESENTACIÓN

La presente ponencia responde a un orden de reflexiones sobre un ámbito de la crisis, o más específicamente, del impacto de ella en las formas de representación que adquiere, en este caso, la educación superior en su dimensión cualitativa.

A los efectos de esta ponencia se pone el énfasis en uno de los componentes más relevantes de la misma, referida al análisis del estilo educativo que se impone como dominante y el impacto social que genera el proceso involucrado en la conformación de un modo de vida condicionado cada vez más por una racionalidad instrumental, es decir, donde se impone la lógica "del saber-hacer", como veremos más adelante.

¿Por qué remitir el análisis y reflexión a este componente?

La respuesta a esta interrogante difícilmente se agota en el limitado espacio de esta ponencia. En la búsqueda de la necesaria reinterpretación teórica-metodológica al problema de la crisis, se trata de darle un tratamiento a lo cualitativo diferente al punto que no es descabellado afirmar que dicho componente explica en parte el proceso al interior de la crisis misma de la educación superior, pero también su constitución y desarrollo como categoría de análisis, se convierte en un recurso analítico de gran significación en la conformación de una microsociología de la calidad y modo de vida, toda vez que el impacto social del nuevo estilo educativo que se impone como dominante, se materializa en este orden de problemas para el desarrollo de la sociología o más específicamente, en la redimensión de la perspectiva macro y microsociológica como metódica de análisis.

En efecto, caracterizar la crisis educativa, sin ponderar en su justa dimensión los pro-

blemas cualitativos que se derivan de la misma, significa describir hechos y situaciones carentes de validez científica y vacío de contenido, máxime si su estudio no se fundamenta en un modelo de análisis que dé cuenta de la articulación de estos elementos bajo una visión totalizadora-destotalizadora del fenómeno abordado.

En lo que podríamos tipificar como el primer proyecto de esta línea de investigación propuesta desde la década de los 80: *Hegemonía y Crecimiento Escolar* se insistió mucho sobre la falaz tesis de la crisis de crecimiento de la educación superior venezolana, tesis que quedó invalidada en sus mismos supuestos metodológicos y más aún cuando nos aproximamos y abordamos su estudio como proceso.

Al respecto una de las tesis centrales que recorrió el desarrollo del trabajo mencionado es la que sigue:

«La expansión escolar es esencialmente pensada y reflexionada bajo la lógica de un crecimiento natural el cual puede tener en su desarrollo, períodos de fuerte o débil crecimiento a ritmos mensurables y controlables; es decir, manipulables científicamente. La capacidad de absorción del aparato educativo vendría dada, en primer lugar, por la fijación de una dimensión óptima que sirva de límite al crecimiento; y en segundo lugar, por la capacidad real de cada instituto desde el punto de vista científico, administrativo y financiero, de absorber un número tolerable de efectivos escolares.»

«En la medida que dicho crecimiento es desmesurado más allá de los límites establecidos y desborda la capacidad de absorción, de acceso, se crea el impase, el punto de inflexión y con ella la crisis del aparato dominante de la reproducción ideológica en el contexto del capitalismo.» (Lanz A. 1990 p. 14-15).

A partir de esta tesis inscribimos el dilemático proceso en torno al crecimiento y su desmistificación como componente cuantitativo sustancial de la crisis.

El continuum entre lo cualitativo y lo cuantitativo nos lleva a analizar el contenido de

la crisis como lo indicara anteriormente a través de uno de sus componentes cualitativos de mayor relevancia e incidencia en la conformación del nuevo estilo que se impone paradójicamente como solución a la misma.

En otras palabras, el estudio de la dimensión cualitativa de la crisis, consiste en poner todos aquellos elementos y mecanismos que inciden negativamente en el logro de un proceso real de cualificación del acto y proceso educativo, donde la intervención de los actores sociales es decisiva para lograrlo. Con las consecuencias sociales de dichos procesos en la calidad y modo de vida.

Tratándose de calidad, es importante aclarar que esta distinción, no tiene que ver directamente con la calidad académica de las instituciones de educación superior. En la polarización existente encontramos institutos y universidades de alta y baja calidad académica; encontramos "malos" y "buenos" profesores e igual los estudiantes.

Sin pretender discutir lo que supone en el estricto sentido del término todo lo concerniente a la calidad (con minúscula) he traído a colación este necesario paréntesis con el ánimo de evitar confusiones en relación al proceso de cualificación, el cual tiene sustancialmente que ver con los criterios de excelencia, ampliación y jerarquización que ha prevalecido en la coyuntura educativa del momento desde una perspectiva crítica.

A. EL NUEVO ESTILO EDUCATIVO Y LA DIMENSIÓN CUALITATIVA DE LA CRISIS

Caracterizar el nuevo estilo supone de entrada precisar las tendencias observadas en la relación contradictoria entre educación y aparato productivo.

La búsqueda y necesaria correspondencia entre los dos componentes indicados nos va a permitir evidenciar parte del movimiento contradictorio bajo el cual se impone un determinado saber como dominante y hasta qué punto la oposición es realmente de fondo. Veamos resumidamente las tendencias en las cuales se inscribe el estilo educativo a caracterizar.

1. El equívoco de ver en dicha correspondencia una relación mecánica y lineal que supondría que las 179 y más carreras que ofrece la educación superior a través de sus 99 instituciones y núcleos universitarios, va a generar una satisfacción, aunque no sea total, del nivel de aspiraciones individuales y sociales de la población escolarizable. Sería pertinente confrontar en un primer tiempo, qué significa para el actual modelo de desarrollo ofrecer 179 carreras; y en un segundo tiempo, articular la resultante de esta primera confrontación de datos con la población que estando en edad escolar, no tiene acceso a la educación superior.

2. De lo anterior se desprende que no es verdad que todos los estudiantes decidan tomar tal o cual especialidad porque el país necesite formar técnicos en ellas, pero tampoco sería del todo cierto que todas las carreras que se ofrecen responden estrictamente a las necesidades del mercado, pero, sin embargo se ofrecen ¿por qué?; y a su pesar para el primer caso los estudiantes acceden a dichas carreras ¿por qué?

3. Este hecho cuando menos revela que el discurso de la necesidad de técnicos no ha sido suficiente para generar un beneficio anticipado hacia las nuevas carreras, excepción hecha de aquellas especialidades que se mueven en estrecha y "armoniosa" comunicación con el mundo del mercado (mercadotecnia y afines) y el mundo de la informática (cibernética y afines).

4. En la coyuntura educativa actual, la relación crecimiento escolar y crecimiento económico cobra toda su expresión en la necesidad de formar un mínimo personal a altos niveles de desarrollo científico y tecnológico, de dirección y gestión, siendo la mayoría de las universidades y algunos institutos tecnológicos y politécnicos quienes cumplen más cabalmente esta función. Es decir, la transmisión, la inculcación de este tipo de saber, se desarrolla no sin estar mediados por conflictos y contradicciones), en los espacios de mayor jerarquía educativa. Fuera de la escuela esta relación deviene reproductora de las relaciones sociales de producción existentes.

5. Como contrapartida la tendencia y estilo tecnocrático que se observa y se impone a nivel mundial, exige para el caso de Venezuela, for-

mar en cantidades mayores que no vayan más allá de la lógica de funcionamiento de cada espacio escolar, un personal técnico y de servicio de menor rango, en tanto el nivel de las actividades a desempeñar son menos complejas y en muchos casos son de tal simpleza que no se requeriría la adquisición de un nivel de enseñanza superior para ejercerla. Sin embargo, de la posesión de un título de técnico superior va a depender la fijación del salario básico y las posibilidades de ascenso si las hubiere. En este caso son las instituciones intermedias a nivel universitario las que cumplen esta función formativa (Colegios universitarios, la mayoría de los institutos politécnicos), la posición de estos institutos es menor y, sin embargo, es en ellos donde la ampliación del aparato educativo ha respondido más al proceso de diferenciación del aparato productivo, es decir, estos institutos han crecido y se han expandido horizontalmente, pero no verticalmente. Los efectos de este crecimiento horizontal en la reproducción y al interior del aparato productivo son claros: se preservan los tradicionales y altos niveles de jerarquía y a nivel externo reproduce un ascenso social horizontal, pero no vertical, aunque objetivamente se dé la imagen de que se asciende verticalmente.

El crecimiento acelerado de la matrícula universitaria no provocó una transformación sustancial en la composición social del estudiantado y se tendió, como bien lo señala en su trabajo Doris Klubitschko, a homologar el proceso de democratización con el de masificación y ambos procesos como su concepto son, sin duda, cualitativamente diferentes.

6. De los puntos 4 y 5 se desprendería que las probabilidades de ascenso y recomposición social para cada categoría social dada, son menores en los que se ubican jerárquicamente en menor rango.

7. Finalmente sería pertinente mostrar que el actual estilo tecnocrático exige y depende cada vez más de los títulos y diplomas necesarios para establecer una clara diferenciación de salarios según la calificación adquirida, no menos, pero tampoco más. Es por ello que yo sugeriría más bien hablar de un proceso de reformulación de diplomas que hablar de un proceso de devaluación en sí mismo.

Devaluación con respecto a qué, cuando el valor de una profesión o especialidad se fija en una sociedad de mercado en función al título obtenido; a su vez este valor será mayor o menor en la escala de remuneración, según el capital cognoscitivo y la jerarquía social del profesional y según que el empleador sea el Estado o la empresa privada.

Es decir, a pesar como lo acabamos de señalar, que la relación y el efecto de la educación sobre la productividad es relativa y de ésta, con la necesidad de generar otras formas de saber, hacer de dicha relación un proceso complejo y contradictorio.

Suponer, pues, que asistimos a una devaluación de diplomas cuando la Educación Superior se convierte cada vez más en una agencia de titularización, es una contradicción en los términos, o al menos, es una suposición bastante relativa y discutible. Es indudable que al lado de todo este complejo proceso asistimos también a otro no menos contradictorio y difícil de explicarlo en tres líneas; me refiero concretamente a la devaluación del salario real de los profesionales y técnicos, cuya causa habría que buscarla fuera del contexto del título¹ y más en las fluctuaciones de la coyuntura económica.

De todo lo expuesto en esta serie de reflexiones me parece pertinente profundizar en las interrogantes siguientes:

¿Cómo se comprendería que la educación superior para reproducirse y subsistir esté condenada a hacer una agencia de titularización según las necesidades de la sociedad de consumo? ¿Es posible que las clases dominantes ejerzan su hegemonía ideológica sobre el conjunto de la sociedad, convirtiendo a los aparatos de la reproducción en una agencia mercantil que funciona estricta y mecánicamente según los vaivenes del mercado? ¿Qué queda de la tesis de la predominancia de lo ideológico? ¿Qué queda de la supremacía del saber tecnológico con relación al de corte humanista y social?

Sin duda, estas interrogantes nos plantean a su vez un problema teórico y metodológico fundamental que radica en el hecho de cómo aprehender dialécticamente la singularidad histórica de lo educativo en su relación con la

sociedad en su conjunto y no entenderla, bajo la separación arbitraria que se hace entre educación y desarrollo y entre educación y aquellos componentes curriculares que están en la base del proceso de producción o transferencia tecnológica, según el caso; y en la conformación de un nuevo modo de producción intelectual e instruccional. O lo que es lo mismo, todo aquello que nos permite aproximarnos a develar la auténtica naturaleza cualitativa de la crisis más allá de una crisis de crecimiento.

Se impone pues, la construcción de una matriz de análisis en la cual se articulen dialécticamente conceptos y categorías que evidencien y fundamenten la complejidad de los procesos ideológicos, pedagógicos, económicos de lo real educativo, y de las relaciones y mecanismos subyacentes que lo generan. Dicho de otra manera, se trata de representar en la totalidad social capitalista, específicamente en Venezuela, los mecanismos institucionales que permiten a las clases dominantes ejercer su hegemonía a través, desde y en unos de los aparatos de Estado más decisivos en la reproducción: el aparato educativo².

B. La Transferencia de Tecnología y la Formación Tecnológica

Dadas las tendencias actuales de la división internacional del trabajo, la lucha de los países "subdesarrollados" por lograr una relativa independencia económica y tecnológica, es en primer lugar, un problema político y pedagógico; y en segundo lugar, un problema técnico, lejos de la opinión respetable por lo demás, de muchos autores que remiten el asunto a una necesaria transferencia de tecnología donde se impone la lógica de la transferencia del saber-hacer, sin hablar de las condiciones bajo las cuales se da este proceso de transferencia.

El problema de la transferencia de tecnología está ligado al poder de la información es decir, quien tiene la información tiene el poder y he aquí uno de los problemas agudos implicados en la formación de los cuadros técnicos y científicos que requiere el país.

Soy de la opinión que la información tecnológica impartida desde los espacios creados para ello responde fundamentalmente al saber-hacer que impone la transferencia tecnológica, razón por la cual se insiste en una formación técnica de operarios para una especialidad determinada.

La consecuencia inmediata-mediatada es que al producirse nuevos y rápidos cambios tecnológicos, la formación adquirida pierde vigencia histórica, con muy pocas posibilidades de retroalimentación que supere el impase, o mejor dicho, el vacío técnico y teórico que se crea con las nuevas innovaciones.

En una aproximación a las competencias específicas de la formación superior a nivel de Universidades, Institutos y Colegios Universitarios, es de la competencia académica, formar un universitario, un técnico superior, con una educación científica de base en las ciencias fundamentales que le permita adaptarse a los rápidos cambios que impone el avance científico técnico.

En este sentido me parece elocuente la posición de Laurent Schwartz a propósito de la enseñanza de la matemática instrumental y la enseñanza de la matemática teórica en los Politécnicos de Francia.

« Todo ingeniero, todo hombre que aplica las matemáticas, debe en un momento o en otro contentarse con la matemática instrumental, porque el no podría día a día seguir la evolución de las matemáticas teóricas, pero si ese ingeniero o individuo no tiene una sólida formación de base en matemáticas teóricas, no podría seguir el desarrollo de las matemáticas instrumentales y deberá en caso de cambio de esos instrumentos, hacer un esfuerzo bastante difícil equivalente al que hicieron nuestros ingenieros de hace algunos años para absorber las matrices.

«... Justamente lo que es esencial es que el egresado de un politécnico se familiarice con el espíritu y el razonamiento de las matemáticas modernas. En lo que concierne a las matemáticas que es deseable conocer por razones utilitarias, ellas corren el riesgo de cambiar en los próximos diez años, no así el espíritu y el método de

razonamiento de las matemáticas, el cual cambia mucho más lentamente». (Gruson P, y Lagneau J. 1983 p. 9).

El formalismo de la demostración que caracteriza al método lógico matemático, se sustenta en principios y teorías que en poco han cambiado desde la antigüedad, donde a partir de un pequeño número de axiomas se demuestran enunciados que se admiten sin importar su verdad o falsedad.

Yo agregaría que esta formación en las ciencias fundamentales constituiría la base crítica al modo de producción de conocimiento que se impone como dominante, dejando abierta la posibilidad teórico-práctica de producir un conocimiento y tecnología alternativa que satisfaga las necesidades sociales de la mayoría de la población.

No es mi propósito discutir sobre la tecnología alternativa a los efectos de este trabajo; mi intención va en la dirección de dar respuesta a las interrogantes que me planteara en el aparte anterior a propósito de la formación técnica y tecnológica impartida en nuestros institutos; y en la insistencia de poner de relieve cómo la transferencia de tecnología bajo las condiciones de dominación en la cual se da, opaca y minimiza la formación de cuadros técnicos y científicos con suficiente autonomía, capaces de apropiarse y recordar las experiencias industriales y técnicas vividas en las operaciones de transferencia de tecnología organizadas por las firmas de los países industrializados o matrices.

Como bien lo señala en su trabajo Jacques Perrin, sobre la transferencia de tecnología:

«La capacidad de memorización de la experiencia tecnológica por los países subdesarrollados es mucho más compleja a realizar que aquella operada por la Francia, la Alemania y los EE. UU. en el siglo XIX». (Perrin J. 1983 pág. 109).

Uno de los elementos que incide en esa complejidad de la que nos habla Perrin, está dada en las condiciones en las cuales se desarrolla la división internacional del trabajo, la cual impide la formación de un trabajador colectivo producto de la concentración por parte de aquellos que detentan la tecnología de las

actividades de ingeniería, de innovación, de construcción de bienes de equipos, de imposición de una determinada organización del trabajo que garantiza la difusión y la reproducción del modelo de desarrollo existente. A la vista surge la interrogante siguiente ¿Qué tipo de técnico o tecnólogo se está o se pretende formar?

Aun admitiendo que se imparte una formación en función de lograr el proceso de transferencia, no olvidemos que el mismo supone la transferencia del saber-hacer. Como bien lo apunta Perrin, el saber-hacer es un conocimiento técnico que no puede ser codificado simplemente por la vía oral o escrita para ser transmitido. La transmisión empírica requeriría de la ejecución, la cual no está exenta de un alto esfuerzo de formalización y ni hablar del conocimiento específicamente tecnológico de tipo teórico.

Ahora bien, la capacidad de formalización y abstracción, está íntimamente ligada a la necesidad de que el técnico superior, el universitario, tenga como bien lo señala Laurent Schwartz, una sólida formación de base en las ciencias fundamentales, yo acotaría, una sólida formación en la ciencia social (integral), cuestión ésta que dentro de la competencia académica de la enseñanza superior debería estar en el centro de la formación impartida en los espacios escolares correspondientes, aunado a la necesidad de generar un nuevo modo de producción instruccional e intelectual.

Las ventajas aun para aprovechar el intercambio de experiencia, el aprendizaje técnico, etc., que supone la transferencia de tecnología son múltiples, aunque no es un criterio de utilidad el que queremos hacer prevalecer. Sin embargo, cuando analizamos la mencionada transferencia como proceso de transmisión, adquisición de información (no producción, transmisión de conocimientos técnicos y tecnológicos) las actividades desplegadas por el que detenta (vende) la tecnología como por el que la recibe (compra) serán diferentes según la complejidad de las operaciones, es decir, según el grado de formalización de las mismas.

A este nivel nos encontramos de nuevo con el punto de partida en torno a esta importante discusión: La expresión material del estilo tec-

nocrático que ha venido conformándose desde finales de la década de los setenta luce una "ficción" ante el peso real que tiene la configuración de la tecnocracia como expresión ideológica, por lo tanto como movimiento de intervención social de nuevo tipo.

Se da la imagen de que el país debe formar —y se están formando— los técnicos que requiere el mismo para lograr su desarrollo independiente. Nada más lejos de ello cuando ni siquiera dentro de la lógica de la reproducción se pone el acento en la investigación, al menos en los espacios escolares donde esta formación es parte de la función que cumplen, como por ejemplo: Institutos Tecnológicos, Colegios Universitarios, etc.

El país del cual dependemos más tecnológicamente, por ejemplo, cuenta con las estructuras universitarias e industriales más apropiadas para realizar la investigación fundamental y para la aplicación de los nuevos aportes, descubrimientos, justo al nivel de desarrollo hasta llegar a la producción.

La importancia dada a la investigación fundamental, aplicada, etc., es tal que el mismo desarrollo técnico logrado hasta el presente está en la base de esas investigaciones.

Este hecho nadie lo pone en duda, sin embargo en casi su totalidad la enseñanza superior venezolana adolece de este decisivo componente curricular en sus planes de estudio, trátese de carreras largas y ni hablar de las carreras cortas. A la luz de estas reflexiones surge de nuevo la misma interrogante: ¿Qué es lo verdaderamente tecnológico de la formación técnica-tecnológica transmitida? ¿Se pretende formar técnicos que beneficien cada vez más el monopolio que los detentadores de la tecnología ejercen sobre ella? No hay que olvidar que en el fondo de este proceso está la maximización de los beneficios, lo cual está en el centro de la racionalidad tecno-burocrática que rige el

proceso de transferencia, a través de lo siguiente:

- Asegurar el acceso a las materias primas
- Superexplotación de la mano de obra, mediante el abaratamiento de su costo.
- Favorecer el consumo ilimitado de bienes y servicios sobre la base de penetrar nuevos mercados.

Después de esta breve reflexión me resta señalar que una reinterpretación de la crisis educativa tiene que dar cuenta de estos elementos que una vez más rebasan el problema cuantitativo de la misma, por la incidencia que ello tiene además en un nuevo modo y calidad de vida. He aquí precisamente el impacto social de la crisis educativa.

Por otra parte, como bien lo hemos notado, el desborde de la racionalidad instrumental ejercida desde el aparato escolar, acarrea un conjunto de consecuencias en la medida que las alternativas que se constituyan no contengan por decirlo de alguna manera, el desarrollo científico-tecnológico dominante, el cual ejerce efectos perversos y contrarios a los previstos socialmente.

La función que cumpliría la enseñanza superior en la contención de esta racionalidad podría inscribirse en un proyecto de mayor alcance a los efectos de lograr transformaciones significativas en el aparato escolar venezolano.

Con esto no quiero se piense que la educación determinaría estos procesos de cambios, pero tratándose de comprender y aprehender la lógica de la reproducción y su posibilidad de resquebrajarla, no me queda la menor duda que en el cuadro de tendencias y contradicciones actuales, una enseñanza universitaria de nuevo tipo jugaría una función coadyuvante.



Bibliografía

GRUSON P. Y LAGNEAU J. *La Enseñanza Superior y su eficacia*. La Documentación francesa. París 1983.

LANZ, ANTONIETA. *Hegemonía y crecimiento escolar*. Mimeografiado (en proceso de publicación).

PERRIN, JACQUES. *Le transfert de technologie*. La découverte. Maspero, 1983.

Notas

¹ Este aspecto ha de confrontarse básicamente con todo lo que implicó el aumento de sueldos y salarios para profesionales y no profesionales de la Administración Pública en 1974, contrastando con los aumentos más recientes, otorgados bajo otra coyuntura.

² Sobre este punto hemos insistido en otros trabajos. De alguna manera la propuesta metodológica y las reflexiones sobre el modelo de análisis conducirían a afinar más los elementos constitutivos de esa matriz, aunque es claro que la sistematización de los mismos y la propuesta teórico-epistemológica que ello involucra, tiene necesariamente que ser objeto de un estudio y reflexión aparte.