

ENFOQUES Y REALIDADES EDUCATIVAS

Leonardo Carvajal

La educación no es sólo una compleja realidad, sino un conjunto de modos de entenderla. Muchos de los enfoques existentes sobre ella están desfasados y equivocados. A veces pareciera que todos estamos de acuerdo al momento de teorizarla o interpretarla. Pero sucede que si estuviésemos de acuerdo en mitos o si lo estuviésemos en no debatir ciertos tabúes, no podríamos salir adelante. Porque el cambio en educación no se logrará añadiendo nuevas propuestas, nuevos parches, que dejen intacta la armazón existente.

Se postula, por lo tanto, la necesidad de proponer nuevos modos de ver, nuevos modos de entender la educación. Porque si ella está desvencijada, mucho más lo están las maneras de entenderla. Esos nuevos enfoques no están surgiendo lamentablemente, de los actores institucionales básicos, como el Ministerio de Educación, los gremios docentes o las Universidades. Pero sí existen personas que están realizando el intento de mirar a la educación desde otras ópticas entre nosotros. Luis Ugalde, rector de la UCAB; Ramón Piñango, director del IESA; Antonio Luis Cárdenas, ex-rector de la UPEL y ex-director de la OPSU.

Trataré de pasar revista a algunos enfoques bastante comunes, evaluando su consistencia, sin la pretensión de ser exhaustivo. Pero antes de ello, permítanme salirle al paso a una posible sensación de pesimismo que pudiese generarse una vez hechos estos planteamientos. Porque el pesimismo, en

cuanto inhibidor de la acción y de la búsqueda, no estoy interesado en propagarlo. Y mi razón es ésta: si a nivel de los que intentan entender la educación hay algunos que ya se han apartado de los modos trillados y desfasados de mirarla -las tres personas que señalé, si bien para mí son las más destacadas, no son las únicas- en el terreno de quienes trabajan en la educación, podemos decir que son miles, sí, lo repito, miles de personas las que intentan hacer las cosas del mejor modo posibles .

Citaré algunos casos demostrativos. El primero es una referencia a la experiencia que el P. Jean Pierre Wyssenbach mantiene desde hace varios años en el barrio La Vega y que cuenta Luis Ugalde en uno de sus artículos de prensa. Wyssenbach, entre otras experiencias, organiza las Olimpíadas de Matemáticas y de Lenguaje, que se celebran anualmente desde 1988. Allí compiten un millar de alumnos de quinto y sexto grado de diecisiete escuelas de la zona, los cuales se preparan semana a semana del año para participar. Esta emulación ha mejorado su rendimiento en tales áreas básicas. Pero de todas maneras, por las deficiencias culturales globales de los muchachos de la zona, su rendimiento promedio es inferior, bastante inferior, al de los alumnos provenientes de medios culturalmente bien equipados. Esto se demostró aplicando la misma prueba a los alumnos de esas 17 escuelas y a los alumnos de un salón del colegio San Ignacio de Loyola, de la Castellana. Comprobando lo dicho, el rendimiento de los alumnos del San Ignacio fue muy superior. Pero no es eso lo que quería destacar. Lo interesante del asunto es que si bien el conjunto de los alumnos de La Vega tiene un rendimiento inferior, muy inferior, se encontró que los alumnos de tres salones, de tres escuelas diferentes de La Vega, tuvieron un rendimiento algo mayor que los del salón del Colegio San Ignacio. En ello tuvo muchísimo que ver la calidad pedagógica y la mística de los docentes de esas tres escuelas. Una es oficial, la escuela “Los Naranjos”, otra es privada laica “Canaima”, y la otra es privada religiosa, “María Antonia Bolívar”. Lo que prueba todo esto no sólo es que los handicap culturales pueden superarse sino que, en las escuelas de nuestros barrios también existen docentes con alta capacidad pedagógica y mayor mística. ¹

1. UGALDE Luis, “Lo que puede el maestro”, *El Diario de Caracas*, 14.11.1992, p.4.

Otro caso digno de mención esta vez en el campo de las Universidades Nacionales, es el que protagoniza el Centro de Innovación Tecnológica de la Universidad de los Andes. Este Centro comenzó a producir equipos para docencia en el aula a un costo inmensamente menor que los importados. Es así como ya están instalados en el estado Bolívar cincuenta laboratorios de física en otras tantas escuelas fabricados por este Centro. Y están terminados otros 42 para el CENAMEC y otros 20 para el proyecto de Escuelas Integrales del estado Mérida. El costo de venta de tales equipos es apenas de 70.000 Bs, en contraste con el 1.200.000 que costaría cada uno si se les adquiriese en el exterior. Y, de todas maneras, la ULA obtiene una ganancia del 35% sobre el costo de venta.²

O podríamos aludir a la gesta comunitaria de la población de El Bariqui, pueblo ubicado a 40 minutos de la ciudad de Coro. Desde hace 8 años los 400 habitantes del poblado se dedicaron a construir su escuela ideal. Y lo lograron, con el menor costo posible, gracias a que el 94% de toda la comunidad laboró de una u otra forma en este proyecto. Y si antes la escuela estaba en una pequeña e infuncional casita, hoy cuenta con un local ad hoc, con once salones, tres laboratorios, cuatro talleres y una biblioteca.³

Muchos otros casos podemos mencionar. Como el proyecto regional del las Escuelas Integrales del estado Mérida, para niños en estado de pobreza crítica, que se inició con 20 escuelas en 1992 y atenderá a otras 30 más en 1993. Estas escuelas funcionan de 8 de la mañana a 4 de la tarde y proporcionan a esos niños desayuno, almuerzo, y asistencia médico-odontológica. Sus locales dejaron de ser los típicos “ranchos” escolares y, en sus salones los pupitres, “cepos académicos”, fueron reemplazados por mesas de trabajo. Al pensum oficial, que se trabaja con criterio de flexibilidad, se añadieron clases de música y computación. Así en estas escuelas rurales merideñas, de la gobernación, en cada salón hay un televisor con V.H.S. incorporado y un laboratorio por escuela. Además sus maestros han sido seleccionados por concurso, por

2. ARBELAEZ María Teresa, “La física tiene, en Mérida, los colores del trópico”, *El Diario de Caracas*, 3.3.1993, p.9.

3. GONZALEZ Aliana, “De cómo la comunidad de El Bariqui logró construir su escuela”, *El Nacional*, 6.2.1993, C 2.

un concurso riguroso y reciben talleres de apoyo pedagógico varias veces al año.⁴

Pues hay mucha gente, miles de personas, trabajando con cariño y afán de superación en nuestro sistema escolar. Desde hace siete años se reúnen anualmente durante varios días centenares de docentes, en los Encuentros de Educadores que coordina el profesor Carlos Manterola de la Escuela de Educación de la UCV, para contrastar sus experiencias y problemas pedagógicos.

Pero la fuerza para el cambio no está tan sólo en aquellos que de una u otra forma se integran en grupos o experiencias colectivas. También está en los que, por ahora, intentan en solitario hacer las cosas lo mejor posible, a pesar de los pesares. Y en aquellos que sin producir innovaciones todavía, al menos sufren por la educación y sus defectos, aquellos que están insatisfechos con el desastre educativo general en el que estamos inmersos. Hablemos pues de ese desastre.

- Una tendencia: el deterioro progresivo de la calidad educativa

Hace unos meses se destacaba en la prensa venezolana el hecho de que un millón de nuestros escolares tenían que repetir año.⁵ La cifra es muy alta, es un sexto de todos los estudiantes que tiene nuestro sistema. Pero si el dato revela una proporción muy alta de fracaso, yo señalaba en un artículo de prensa ⁶ que también teníamos que preocuparnos por los que no repetían o no desertaban, pero que iban aprobando con los promedios de la mediocridad. Y hace también pocos meses que la prensa nos trajo los resultados de una investigación hecha en 31 países por el Instituto Internacional para la Evaluación del Progreso Escolar, sobre habilidades lectoras de los niños de 9 años y de los adolescentes de 14. Nuestros niños ocuparon exactamente el último

4. CARDENAS Antonio Luis, *Presente y futuro de la educación en Venezuela. El programa del estado Mérida*, Mimeo, Septiembre de 1992, pp. 20-24.

5. ESTACIO Pedro, "Un millón de estudiantes repitió año en el lapso 90-91", *El Nacional*, 15.7.1992, C 3.

6. CARVAJAL Leonardo, "Requiem por los vivos", *El Diario de Caracas*, 13.8.1992, p.3.

lugar y nuestros adolescentes arribaron en el puesto número 27, superando a tres países africanos, Nigeria, Zimbabwe y Botswana. ⁷

También corrobora el lamentable estado de la calidad de la formación que imparte nuestro sistema escolar la investigación que hizo hace pocos años el CENAMEC sobre las habilidades matemáticas de los alumnos de bachillerato intermedio. Pues en un rango de 1 a 50 puntos, el promedio que obtuvieron los alumnos del sector oficial fue de 3.9 mientras que los del sector privado casi triplicaron ese rendimiento, ubicándose en 9.7. De todas maneras, el rendimiento de unos y de otros no puede catalogarse sino de lastimoso. ⁸

¿Cuál es la calidad de nuestros titulados? Contaré una anécdota de la vida real. Hace pocos años, en una prueba de suficiencia en italiano, un alumno de octavo semestre de la Escuela de Geografía de la U.C.V. escribió que Italia estaba ubicada en América del Sur. Ante el asombro de la docente que le preguntó si estaba seguro de lo que decía, el alumno se atrevió a dibujar en el pizarrón un esbozo del mapa de Sudamérica ubicando a la supuesta Italia en el lugar donde, realmente, está Bolivia. ⁹

Tratemos de lo que pasa en una Universidad como la Simón Bolívar, a cuyas pruebas de admisión asistieron, en 1991, unos 6.200 aspirantes, de los que sólo se admitieron a 1.350. La Simón Bolívar es una universidad pública, pero como queda alejada de la ciudad, como muchos suponen que hay que pagar para estudiar en ella y como todos saben que es una universidad del circuito de la excelencia, los jóvenes que se deciden a presentar sus exámenes de admisión, generalmente suelen ser de los mejores en rendimiento durante su bachillerato. Pues bien, este grupo selecto de aspirantes apenas es capaz de responder correctamente a siete preguntas de un total de 15 en el área de comprensión lectora. Y de las 15 preguntas de habilidad matemática, apenas responden correctamente, en promedio, a 6. En cuanto a física, de 5 preguntas, apenas responden correctamente a 1, al igual que en química. ¹⁰

7. ESTACIO Pedro, "Derrotar el analfabetismo es mejorar la lectura", *El Nacional*, 29.9.1992, C 3.

8. PULIDO DE BRICEÑO Mercedes, "De cincuenta y tres, uno...", *El Diario de Caracas*, 26.7.1991, p.3.

9. CARVAJAL Leonardo, "Italia está en América del Sur", *El Diario de Caracas*, 20.8.1992.

10. ESTACIO Pedro, "Preocupan los resultados del examen de admisión de la USB", *El Nacional*, 11.5.1991, C 3.

La situación también es muy grave en cuanto a la calidad del personal docente. Hay quien se plantea estudiar lo que se denomina el “analfabetismo funcional” de los docentes venezolanos. Lamentablemente, su hipótesis puede ser asumida como plausible si recordamos que hace un año, en los concursos de oposición para proveer cargos de maestros de escuela básica en el estado Mérida, de 50 concursantes, el 86% de los cuales tenían título universitario, fueron reprobados 21. La conclusión que estampaba Antonio Luis Cárdenas realmente es lapidaria: “ahora no sólo podemos afirmar, con verdadero dolor y mucha preocupación, que nuestra escuela básica no enseña ni siquiera a leer y escribir, sino que tampoco nuestra universidad, en muchos casos, lo hace”.¹¹

Pero cuando hablo de calidad de la formación no me refiero tan sólo al plano intelectual. Educar es formar a la mente pero también al corazón. Es enseñar a pensar, pero también contribuir a estructurar una moral autónoma, con sólidos principios, que no dependan de la vigilancia o represión externa. Si la educación no genera esta moral, el educador, como dijese a comienzos de siglo Rómulo Gallegos, en las páginas de la Alborada, se convierte, sin advertirlo, en “el cómplice del tirano”. Porque toda conducta que se orienta por el miedo a la represión de los padres, de los educadores, de las autoridades, pero no fluye de una autoexigencia de perfección y de respeto por los demás es una moral de esclavos, presto a cimarronearse apenas el ojo del amo se aparta de él.

Hace bastantes años, a comienzos del período de esta representación de democracia, más que de democracia representativa, Angel Rosenblat alertó, en vano al parecer, sobre la cultura del fraude, de la picardía, del facilismo, que campeaba en los predios de la educación.¹² Los frutos de tal deseducación podrían sintetizarse en la frase que acuñó hace poco Hans Neumann: “Nos sobran habitantes y nos faltan ciudadanos”.¹³

11. CARDENAS Antonio Luis, *Resultados de los Concursos para el ingreso de docentes al servicio de la Gobernación del Estado Mérida*, Mimeo, 1992, p.9.

12. ROSENBLAT Angel, *La educación en Venezuela*, Monte Avila Editores, Caracas 1990, pp. 21-45 (artículos publicados entre febrero y abril de 1959).

13. NEUMANN Hans, “Hemos tolerado un sistema educativo ineficiente, costoso e incontrolable”, *El Diario de Caracas*, 21.10.1992, p.10.

La moral que impera en el país es la del éxito fácil, obtenido por afiliación al poder, a través del amiguismo y del partidismo, para el exclusivo beneficio personal. Esa moral inmoral también se aprende en el sistema escolar a través de múltiples prácticas viciadas. Y la mediocrización se impone como desideratum. Valga citar al respecto los resultados de una investigación que realizó hace poco Orlando AlbornoZ entre bachilleres venezolanos en los cuales se constataba el gusto por la medianía, pues apenas el 5% de ellos aspiraban a la excelencia, mientras que el 75% se conformaban con tener un rendimiento regular en la vida, contrastando con jóvenes de otros países, como Corea del Sur o Bulgaria, quienes, en un 95% aspiraban a la excelencia como paradigma. ¹⁴

- *Una causalidad equivocada: "la masificación matricular provocó el descenso de la calidad educativa"*

Existe un modelo de pensar la educación que concibe como polos necesariamente opuestos a cantidad y calidad, a masificación y excelencia. Se entiende, por lo tanto, la aplicación de la cobertura matricular como la principal causa, o como la única causa, de un correlativo deterioro de la calidad de la formación que se imparte.

Arturo Uslar Pietri lo expresaba en 1991, con su habitual claridad expositiva: "Siempre he dicho que si a mí se me apareciera el Arcángel Gabriel en este momento y me dijera que no hay sino dos cosas por hacer: o darle una educación de primera clase a una tercera parte de la población o darle una educación mediocre a toda la población, no vacilaría ni un segundo, yo diría que una educación de primera para una tercera parte de la población, porque esa parte de la población saca al país adelante, y todo el país con una educación mediocre no saldría nunca del subdesarrollo". ¹⁵

Uslar Pietri lleva la oposición de conceptos a su más radical consecuencia. Otros no se atreven a tanto pero comparten similar matriz analítica, la cual, en realidad, tiene abolengo histórico en nuestro país. Porque fue el principal

14. ALBORNOZ Orlando, "Juventud y educación en Venezuela: inserción y reproducción social", *Cuadernos Lagoven*, Serie siglo XXI, Caracas 1989, p.34.

15. CARVAJAL José, "Las dos opciones del Arcángel" (entrevista a Arturo Uslar Pietri), Educación para todos, Magazine mensual, *El Universal*, N-3, 6.9.1991, p.16.

enfoque que sobre educación asumieron los ministros gomecistas del ramo. El primero que marcó la pauta fue José Gil Fortoul, planteando, en 1912, que había que promover la calidad de la educación y no su extensión. Porque había, según él, una perfecta analogía entre los sistemas de educación y de agricultura. Los países que mayor progreso demostraban era los que, tanto en agricultura como en educación, tenían sistemas intensivos.

La evaluación de tal modo de pensar dicotómico revela no sólo su obvia consecuencia elitista, sino su simpleza reduccionista de base. Porque, en abstracto, resulta razonable pensar que la extensión de un servicio podría provocar el descenso de su calidad. Pero no necesariamente. Porque, también, razonablemente podría darse el crecimiento cuantitativo de un sistema con mejoras cualitativas. O, también, es razonable suponer que pueda reducirse la calidad en sistemas que no crecieron cuantitativamente. Todo depende de cómo se manejan muchas otras variables que inciden en el incremento, estancamiento o descenso de la calidad y que, a su vez, no dependen directamente o en alguna forma del incremento cuantitativo como tal.

Concretamente, enunciado, sin la pretensión de ser exhaustivo, algunos rasgos típicos de nuestras políticas educativas, por acción u omisión, que determinan negativamente variables claves en orden a la calidad educativa:

1. El clientelismo como criterio de selección, ingreso y ascenso del personal, que permite la impune actuación de docentes mal preparados para enseñar o dirigir.

2. La inexistencia de un programa de actualización y mejoramiento permanente del magisterio.

3. La existencia de planes de estudio enciclopédicos y dispersos, lo que atenta contra el énfasis que se debería poner en los aprendizajes esenciales.

4. La escasísima inversión que se hace para dotar a los planteles de los elementales recursos para el aprendizaje.

5. La carencia de una política de estímulo a las innovaciones y a los ensayos de nuevos estilos y metodologías de enseñanza, base indispensable para mejorar cualquier sistema educativo.

De manera, pues, que no es la masificación la única o principal causante del deterioro de la calidad educativa. Seguir creyéndolo, como agudamente

han acotado Ramón Piñango y Juan Carlos Navarro,¹⁶ supone asumir que los propósitos democratizadores son los que llevaron a masificar el sistema escolar y esa masificación generó, per se, íntegramente, el descenso de la calidad educativa. Ergo: la culpa la tiene la democratización y más nadie. Coartada que exculparía a todos los responsables de políticas perversas o de omisiones inexcusables. Limitar nuestro horizonte mental con la cautivadora simpleza de la causalidad lineal que estoy cuestionando impediría apuntar a las variables que hay que combatir, modificar o activar, según el caso, para mejorar la calidad del sistema.

- *Un mito: las deficiencias educativas se corrigen con el incremento de los años de escolaridad ("titulitis")*

En Venezuela ha arraigado la creencia de que las deficiencias formativas se pueden subsanar con un aumento de la escolaridad formal. Así, a la primaria se le alargó hasta 9 años y ahora se denomina educación básica. En las universidades se crean propedéuticos antes del inicio de las carreras, para intentar paliar los déficits que se traen del bachillerato. Se elevaron vertiginosamente los cursos de postgrado que se ofrecen en el país y, ya para 1992, contábamos con 721 de ellos. Se incrementaron las exigencias para ser maestro y ahora éstos deben ser licenciados universitarios. Se estableció como obligatorio el nivel del pre-escolar.

En el fondo de todas estas disposiciones hay una idea rectora: a más años de escolaridad formal, mayor capacitación. Lo grave de tal tendencia es que se elevan los costos de oportunidad para las personas y la carga económica para el país, sin que ello se traduzca, necesariamente, en una mejora cualitativa de la población educada. Porque los fallos de raíz que tiene la educación, en el nivel básico de la misma, muy poco pueden ser corregidos en los subsiguientes niveles, por más años que se le añadan.

Y, por otra parte, varias de estas disposiciones son casi imposibles de cumplir. Por ejemplo, la relativa a la formación de los docentes a nivel

16. NAVARRO Juan Carlos - PIÑANGO Ramón, *La formación de los recursos humanos en Venezuela: realizaciones de la democracia y los costos de la ausencia de debate*, Mimeo, Caracas 1991, pp.18-20.

superior. Manejo la hipótesis de que cada vez tendremos más personas sin título ejerciendo la docencia. La profesora Nacarid Rodríguez señalaba que, para 1986, apenas el 10% de los docentes de primero a sexto grado no tenían título docente. Pero, para 1989, la proporción se elevó al 20%. Y si para cada año de la década de los '90 se necesitaran, en promedio, 7.615 nuevos docentes para cubrir el crecimiento matricular de los dos primeros tramos de la escuela básica, además de las jubilaciones que se produzcan¹⁷, la conclusión inevitable es que, para fines de siglo, tal vez la mitad de quienes enseñan no tendrán título.

Cabría aplicar el refrán popular: lo mejor es enemigo de lo bueno. Y también la pregunta: ¿No se podría obtener una mejor formación de maestros y, en general, de todos los educandos, con menos años de escolaridad formal? Mi creencia es que sí, haciendo rendir más y mejor a los recursos que se están usando a tal fin.

- *Un prejuicio histórico: “el sistema educativo no forma los recursos que la economía requiere”*

Este prejuicio, firmemente arraigado a la conciencia de la sociedad venezolana, ha adquirido entre nosotros categoría de casi un dogma de fe. Sin embargo, los estudios que se han hecho al respecto tienden, empíricamente, a desmentirlo, a pesar de lo cual se le sigue tomando como verdad indiscutida.

Para mediados de los años '70, en pleno auge del crecimiento económico del país, distintas informaciones sectoriales y globales nos indicaban que, ya para ese entonces, se comenzaba a producir de manera alarmante el fenómeno de la sobreoferta de profesionales en relación a la capacidad de absorción de éstos por parte del aparato productivo del país. Participé en un equipo de investigación que ponía de relieve tal desfase e intentaba desentrañar sus porqués.¹⁸

17. MONTES DE OCA Acianela, “Más de 12 mil repitientes deambulan en busca de cupo”, *El Nacional*, 10.10.1991, C 1.

18. ALVARAY Gisela - CARVAJAL Leonardo - ROMERO Lenin - BIGOTT Luis - MORENO Freddy, “Caracterización de la realidad educativa nacional”, *Revista Papeles universitarios*, 4 (1977) 6-35.

Cinco años después, a comienzos de la década de los '80, en una tesis de licenciatura¹⁹ que dirigió, se pasaba revista a la totalidad de estudios globales realizados en Venezuela en los años anteriores sobre la oferta y demanda de recursos humanos de nivel superior y, entre otras características de dichos estudios, entre las cuales se encontraba el muy sonado realizado por el Instituto Tecnológico de Massachusetts, por encargo de la fundación de becas Gran Mariscal de Ayacucho, se apreciaba la convergencia en torno al enfoque, herético al parecer y rechazable para la conciencia dominante de que, muchas áreas y en forma global, el sistema educativo estaba formando profesionales en exceso, de acuerdo con la real demanda que de ellos tenía el sistema económico.

A pesar de tales evidencias, se sigue considerando la educación como a la "cenicienta" del juego, culpándosela no sólo de sus reales y graves problemas o deficiencias, sino también de algunos rasgos negativos que no le pertenecen, sino que son atribuibles al tipo de desarrollo económico que ha prevalecido en Venezuela, que ha subutilizado o no necesitado el relativamente alto volumen de profesionales y bachilleres que ha producido el sistema escolar. ¿O es que poder contar con un sexto de toda la fuerza de trabajo, exactamente 1.200.000 personas sobre 7.400.000, con por lo menos cuarto año de bachillerato aprobado es una proporción desdeñable, tal como lo ha revelado recientemente un estudio del colegio de economistas? ²⁰

¿Se puede pasar por alto acaso que si para 1960 apenas el 2% de la fuerza de trabajo en Venezuela tenía estudios de tercer nivel, completos o incompletos, esa proporción se había elevado al 12%, treinta años después? ²¹

Por otra parte, tal y como lo indican relevantes expertos a nivel internacional, como Psacharopoulos ²², hoy en día se es más realista en relación con las desmedidas expectativas que en los años '60 y '70 se pusieron

19. ESPEJO Nitza - LUCENA Mirtha, *El comportamiento cuantitativo de la oferta de profesionales universitarios en relación con las necesidades de la economía venezolana*, Mimeo, Caracas 1980, pp. 176.

20. Colegio de Economistas, "Casi medio millón de analfabetas tiene la fuerza de trabajo", *El Nacional*, 1.3.1993, D 14.

21. NAVARRO Juan Carlos - PIÑANGO Ramón, *o.c.*, p.3.

22. *Idem*, p.17.

en las posibilidades de educar automáticamente la oferta de los sistemas escolares a las demandas de los sistemas productivos. Entre otras razones, porque éstos tienden a ser muy indóciles a cualquier predicción a mediano plazo sobre sus ritmos de crecimiento y sobre los insumos, que por ende, requerirán. Un caso notorio lo tenemos en Venezuela con la planificación que pudiera hacerse y las demandas consiguientes de un ente al que solemos mirar como paradigmático por su seriedad y capacidad de planificación: la industria petrolera. ¿No hubo acaso un presidente de PDVSA, Andrés Sosa Pietri, que hace dos años atosigó a la sociedad venezolana con unos planes de crecimiento faraónicos, que suponían que esa industria podría crecer violentamente, en apenas un lustro, de tal manera que de los dos y medio millones de barriles diarios de petróleo que produce pasaría, para 1998, a la bicoca de seis millones de barriles? Si el sistema educativo hubiese comenzado a ampliar accleradamente su capacidad matricular para poder graduar ingenieros petroleros y geólogos para tan descomunal nueva demanda, tendría hoy el problema de tener que reducir, sobre la marcha, ese crecimiento matricular. Porque el nuevo presidente de PDVSA, Gustavo Roosen fue el encargado de podar, y bien podada, la exagerada tesis de Sosa Pietri.

¿Y no es José Pereda, por citar otra área de la vida económica nacional, provincial de los Hermanos de La Salle en Venezuela, quien alertaba sobre el hecho de que los técnicos agrícolas que se estaban preparando en el país no encontraban empleo en las empresas del agro? ²³

Ocurre que el modelo económico que se ha seguido en Venezuela en las décadas contemporáneas, según plantea, entre otros, Julio Urbina, no ha demandado nunca una significativa producción científico-tecnológica nacional. ²⁴

Entonces, sigue siendo verdadera la importancia de la formación de recursos humanos por parte del sistema escolar en orden de promover el desarrollo económico. Y tan verdad que, como señala Juan Carlos Tedesco, hoy en día existe la generalizada convicción de que las personas y sus

23. PEREDA José, "Sin respuesta social una educación para el trabajo", Educación para todos, Magazine mensual, *El Universal*, N-3, 6.9.1991, p.4.

24. MOROS GHERSI Carlos Alberto, "La ciencia en Venezuela", *El Nacional*, 4.6.1992, A 4.

capacidades constituyen el objetivo central del desarrollo y, a la vez, son ellas, el recurso humano, el factor central de las estrategias para lograr dicho desarrollo.²⁵

Pero esas son verdades generales. En cuanto entramos a los análisis concretos de nuestra sociedad nos encontramos que se ha utilizado, indebidamente, a la educación como chivo expiatorio. Porque, aunque algunos lo sigan creyendo, no se ha demostrado que las deficiencias o fallos de los procesos económicos en Venezuela se hayan debido a que el sistema escolar no haya preparado la cantidad de recursos humanos que el aparato productivo ha necesitado.

- Una aporía: el sistema escolar debe capacitar para el trabajo

Sí, por supuesto que sí debe tratar de hacerlo, pero no en la forma como se ha venido concibiendo en nuestro país, la cual, si fue un tanto exagerada en un pasado reciente, hoy en día y cada vez más se muestra como irreal. Me explico. En las empresas privadas y públicas se ha pretendido que el recurso humano ingrese a ellas totalmente formado, perfectamente acabado, para usar una terminología un tanto odiosa, pero perfectamente aplicable a la lógica de la producción empresarial. Y como esto no era así se criticaba y, lo peor de todo, se sigue criticando, al sistema escolar por ineficaz, cuando la que está desfasada es la insólita pretensión empresarial, sea ésta pública o privada.

Esta aspiración se basa en una premisa de comodidad. Los empresarios esperan que les den todo el mandado hecho y no suponen ni entienden que las empresas deben invertir en su personal. Invertir al comienzo cuando éste ingresa a la empresa, para en verdad ponerlo a tono con el perfil de aptitudes y habilidades que de él se esperan. Invertir para su constante reciclaje a lo largo de su permanencia en la empresa.

Esa actitud cómoda del empresario Venezolano no es casual. Se inscribe en un patrón global de comportamiento: recibir el máximo de ventajas y aportar el mínimo de sacrificios. Han tenido, por citar rápidamente y sin

25. TEDESCO Juan Carlos, "Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública", *Revista Colombiana de Educación*, 24 (1992) 7-21.

entrar a analizar el asunto, créditos fáciles del estado, tan fáciles que ni siquiera había que pagarlos, moneda dura y artificialmente estable durante todo el siglo, hasta el “ábrete tierra “ del viernes negro, lo cual les permitió importar cuanto paquete tecnológico quisieran, sin parar en costos o pertinencia y, por lo tanto, no tener que invertir en desarrollo tecnológico nacional, bajos niveles impositivos y facilidad para burlarlos, mercado cautivo, tolerancia frente a prácticas monopólicas, y, para tocar nuestro tema, ningún costo para obtener recursos humanos formados por el estado.

¿Qué ocurre? Que, realmente ningún egresado de nivel medio o superior se adapta automáticamente a las exigencias del mercado laboral. Entonces se suele poner el grito en el cielo y pedirle al sistema escolar que lo haga. La gente de CORDIPLAN todavía está presa de esta vieja concepción de las cosas y por eso, tan cerca como en 1991, recomendaban que se incrementaran en el país los estudios de cuarto nivel, porque el perfil curricular de los egresados de nuestras universidades no se adaptaban al perfil laboral requerido.²⁶ Aquí está presente, además, el mito de la “titulitis” que antes comenté, y la premisa de que hay que especializar en el sistema escolar todavía más de lo que se hace. Yo sostengo que ambas creencias son erróneas. Veamos por qué. Veamos por qué conducen al pensamiento, a las políticas educativas, a auténticos callejones sin salida, que no otra cosa son las aporías.

Daré solo una razón, recordando la moraleja contenida en el cuento de las 99 razones por las que no repican las campanas de un pueblo, la primera de las cuales porque no tienen campanas.

Pues bien en un mundo donde el 40% de los productos que usamos desaparecerán del mercado antes de 5 años y donde el 50% de los que se venderán en los próximos 10 años todavía no se han inventado,²⁷ en un mundo tal, con tal casi inconcebible velocidad de creación científica y tecnológica, es sencillamente imposible pedirle a ningún sistema escolar que capacite a sus graduados, del nivel que sean, para que puedan adaptarse instantáneamente al

26. GONZATTI Rose Mary, “Superavit de empleo, deficit de mano de obra especializada”, *El Diario de Caracas*, 13.6.1991, p.56.

27. AVALOS GUTIERREZ Ignacio, “Más materia gris que materia prima”, *El Diario de Caracas*, 1.3.1993, p.3.

perfil de habilidades en el manejo de la tecnología que esté usando el aparato productivo.

¿Qué se le puede y se le debe pedir a los sistemas escolares? Como señala el profesor Celso Rivas Gamboa, de la Universidad Simón Bolívar, se le debe pedir que no forme para un empleo determinado, para una estrecha profesión. Debe formar de modo polivalente, de manera tal que se pueda disparar el potencial de empleabilidad de esa persona. Y ello significa que no habría que enfatizar en los conocimientos, en los paquetes de conocimientos específicos y especializados, sino en cultivar en los estudiantes su capacidad de riesgo, su creatividad, la capacidad de transferir y relacionar conocimientos.²⁸

Porque, como plantean Ramón Piñango y Juan Carlos Navarro, del IESA, cada vez más se extiende la convicción de que el lugar de trabajo es insustituible como el espacio por excelencia donde se debe realizar, de modo permanente, la parte más relevante del aprendizaje propiamente laboral.

Al sistema escolar hay que pedirle lo verdaderamente básico: que sus egresados tengan un buen manejo del lenguaje, que posean habilidades numéricas suficientes y, sobre todo, que tengan capacidad para aprender y reaprender constantemente.²⁹

Esto lo señala también Henry Levin, en relación con la dinámica de los países desarrollados, cuando indica que los trabajadores de las empresas lo que requieren tener a su egreso del sistema escolar son conocimientos básicos de aritmética, familiaridad con la lectura y la escritura, capacidad de razonamiento para enfrentarse a problemas y, tan sólo al final, algunos conocimientos o habilidades técnicas.³⁰

De manera, pues, que financiera y técnicamente es imposible formar hoy y nunca los recursos humanos perfectamente acabados desde el punto de

28. ESTACIO Pedro, "El nuevo paradigma en educación exige formación politécnica" (entrevista a Celso Rivas Balboa), *El Nacional*, 2.12.1992, C 5.

29. NAVARRO Juan Carlos - PIÑANGO Ramón, *o.c.*, p.18.

30. LEVIN Henry M. - RUMBERGER Russell W., "Educación, trabajo y empleo en los países desarrollados: situación y desafíos para el futuro", *Revista Perspectivas*, vol. XIX, 2 (1989) 226.

vista de las habilidades técnicas requeridas por un mercado de trabajo de enorme volatilidad y por una tecnología, motor de su dinamismo, en hipervertiginosa transmutación. Y en la hipótesis negada de que se pudiera, sería un logro perdido: otro es el mundo. No hay cabida en él para los especialistas que pretendan atomillarse por toda su vida laboral a un determinado empleo. Los empleos y las habilidades para ellos requeridas mudarán con la velocidad de la innovación tecnológica.

- Breve nota final

Algunas otras ideas sobre perversiones, fantasmas, incongruencias ideológicas, supuestas panaceas y olvidos podrían desarrollarse en relación con el examen de lo que denominé al comienzo de los enfoques “desvencijados”, por desfasados y equivocados, que prevalecen a la hora de tratar de entender lo que ocurre en nuestro sistema educativo. Pero la tiranía del tiempo ha impuesto que apenas hayamos podido bocetear las limitaciones y extravíos de algunos de tales enfoques.