
Relación entre educación y desarrollo, en los documentos de los organismos internacionales

Relationship between education and development, in documents of international organizations

Recibido el 30 de Marzo de 2012, aceptado el 30 de Mayo de 2012.

No. de clasificación JEL: A20; I25; H40

**Juan Carlos
Cabrera Fuentes.**

Universidad
Autónoma de
Chiapas. Facultad
de Humanidades.

jcabrera@unach.mx

Resumen

A partir del análisis a los principales documentos de al menos dos organismos internacionales: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y Banco Mundial (BM); sobre la peculiar forma de conceptualizar al desarrollo y a la educación, en donde reconocen un solo destino posible, ignorando alternativas de organización diferente de la energía social y política de América Latina y el Caribe (ALC), para generar condiciones de su reproducción cultural en el futuro próximo, renuncian a las posibilidades que abren los procesos educativos que explican la pervivencia de las culturas originarias luego de más de quinientos años de conquista y colonización; por lo propone la necesidad de buscar caminos, que permitan encontrar una “definición situada” del concepto de “desarrollo”, para entender y atacar, de mejor manera “los problemas de la educación”, en esta parte del mundo; bajo la premisa de que hay procesos de aprendizaje (y de enseñanza) más eficientes que los que suceden en el espacio escolar y que, al quedar excluidos o no ser considerados por los analistas, al no ser traídos a la superficie del análisis, impiden su apreciación y reconocimiento sobre el papel que juegan en los procesos formativos de los sujetos.

Palabras clave: educación, desarrollo, organismos internacionales, política educativa, indicadores

Abstract

From the analysis to key documents at least two international organizations: Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) and World Bank (WB), on the peculiar way of conceptualizing the development and education, which recognize only one possible destination, ignoring alternative energy organization other than the social and political life of Latin America and the Caribbean (LAC), to generate conditions of cultural reproduction in the near future, give up the possibilities offered by the educational processes that explain the persistence of the original cultures after more than five hundred years of conquest and colonization proposed by the need to search, for finding a "definition located" the concept of "development", to understand and attack better, "the problems of education" in this part of the world under the premise that there are processes of learning (and teaching) more efficient than those that occur in the school and, by being excluded or not considered by analysts, not be brought to the surface of the analysis, preventing their appreciation and recognition of the role they play in the formation processes of the subjects.

Keywords: education, development, international organisms, educational policy, indicators

Introducción

Uno de los asuntos que los gobiernos locales consideran fundamentales para el diseño y puesta en operación de la política educativa es la visión que ciertos organismos internacionales (OI) tienen de los indicadores que muestran el desenvolvimiento de los procesos de atención a la población en materia de educación.

La construcción de los indicadores, más allá del proceso técnico de su elaboración, responden a la forma particular en que se conceptualiza a la educación y, en particular, en el caso de los OI, sobre cuyas posiciones queremos reflexionar en este espacio, la concepción que tienen de la educación asociada al concepto peculiar de “desarrollo” de América Latina y el Caribe (ALC) que éstos sustentan.

No se trata, eso espero, de renunciar a la crítica de la forma y los contenidos de los procesos educativos en América Latina y el Caribe y, especialmente de los de México, pero sí de proponer una crítica que nos permita estructurar un horizonte en el que se haga inteligible la problemática y encontrar una conceptualización productiva de “los problemas de la educación” y establecer una agenda de investigación que contribuya a su solución.

Un primer acercamiento a la temática nos coloca frente al “modelo de desarrollo” que inspira a OI como la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Banco Mundial (BM) y otros similares, que a través de comisiones o comités especiales expresan su opinión acerca de lo que los gobiernos locales deben hacer en materia de educación para acercarse al modelo de “país desarrollado” que se encuentra detrás del modelo de desarrollo.

En apariencia, los OI establecen que hay una estrecha relación entre educación y desarrollo. Esta relación, sin embargo, debe precisarse para ser entendida. Esto es, hay un tipo peculiar de educación que se establece como condición básica para conseguir el desarrollo de los habitantes de las diversas regiones de América Latina y el Caribe (ALC) que se expresa en la relación de variables como educación – ingreso, educación – salud, educación - tecnología y educación – acceso a bienes culturales.

Si esto es así (a mayor educación, al menos mayores condiciones para el desarrollo), los problemas de la educación se entenderán como aquellos que entorpecen, bloquean o impiden que un tipo peculiar de educación se presente: la que el desarrollo requiere y que consiste, al menos en este nivel del análisis, en la generación de disposiciones en las personas que las habiliten para su incorporación al mercado de trabajo y al de bienes y servicios (trabajadores y consumidores en vías de desarrollo).

Conceptualizando a la educación

Para profundizar en la reflexión sobre las implicaciones de la posición de los OI al respecto, será necesario establecer con cuidado algunas cuestiones básicas. Comencemos con el concepto de educación que se utiliza en los documentos recientes elaborados por los especialistas del (BM), la OCDE y otros como los que proponen sistemas y medidas internacionales sobre la evaluación de la educación y que se exponen en informes como el desarrollado por el Programa de Evaluación Internacional del Alumnado (PISA), los Programas de las Naciones Unidas que se ocupan del desarrollo y la educación, principalmente en América Latina y el Caribe (CEPAL y UNESCO).

Para el Banco Mundial (BM) la educación es un proceso que puede ir desde el nacimiento del sujeto hasta la conclusión de sus estudios terciarios. Esto es, entiende que son varias las etapas por las que las personas transitan para devenir educadas.

La primera etapa es denominada la educación inicial o educación para la primera infancia; al concluir esta etapa se inicia la educación pre-escolar y luego la educación primaria, la secundaria y, finalmente la terciaria.

La definición de educación inicial o de la primera infancia está acotada a aquella que se brinda desde el nacimiento hasta los tres años de edad y, según el BM, se está expandiendo rápidamente en América Latina y el Caribe (ALC); este tipo de educación incluye servicios de salud y nutrición.

En el caso mexicano abarca el servicio de “guardería” o “maternal” que implica los servicios públicos como los que oferta el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) o el de los trabajadores al servicio del estado (ISSSTE) y en donde la presencia de los servicios privados crece con cierta rapidez en la última década del siglo XX y ya marcadamente lo que va de la primera década del siglo XXI.

Al parecer, este proceso va acompañado con la incorporación de la mujer al mundo del trabajo remunerado y al cambio radical en la forma nuclear que adquiere la institución familiar en la medida en que ésta se urbaniza. En términos porcentuales, este proceso de escolarización para la primera infancia se localiza casi en su totalidad en las zonas urbanas de ALC y sólo ocasionalmente las encontramos en las zonas rurales.

La educación preescolar abarca de los tres a los seis años de edad. Constituye el primer acercamiento de los infantes con el sistema escolar y su expansión en ALC ha sido relativamente rápida y hay ya un buen grupo de países en los que ha adquirido el carácter de obligatoria, al grado de que en casos específicos como el de México, forma parte ya de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria)¹; la educación secundaria comprende los estudios preuniversitarios o de capacitación para el trabajo realizados a la conclusión de los estudios primarios y, la educación terciaria, se corresponde con la educación superior en sus diversas modalidades, tipos y niveles (ingenierías, licenciaturas, especialidades, maestrías, doctorados y posdoctorados).

Educación versus instrucción

Es muy interesante observar cómo en el esfuerzo por definir la educación, quienes redactan los informes del BM, al referir a los desafíos que enfrenta la educación en ALC, introducen el concepto de instrucción, al sostener, por ejemplo, que para la eliminación del déficit educativo de los pobres, especialmente con respecto a sus grados de instrucción, es decir, el número de años de educación que reciben (BM, 1999: 61), y que será necesario para

¹ Aunque parece ocioso, no se ha querido dejar de aclarar que lo que para el BM en particular y para los Organismos Internacionales en general se clasifica con el concepto de “educación primaria”, en nuestro país comprende desde el preescolar hasta la secundaria que se aglutina bajo el concepto de educación básica; la educación secundaria se corresponde, en nuestro país, con el bachillerato, la preparatoria o, en general, la educación ofrecida como posterior a la conclusión de la secundaria como es el caso de los procesos de formación para el trabajo ofertada por instituciones como el CONALEP.

formarlos o dotarlos de las disposiciones que les permitan salir de su estado de pobreza y de pobreza extrema en el mayor de los casos. No está demás señalar lo que revela detrás de la concepción que el BM propone para considerar el estudio de los procesos educativos; esto es, no debe confundirse el concepto de instrucción con el de educación.

Sin embargo, si consideramos que los redactores del informe no sólo han encontrado cierta correspondencia entre los dos conceptos, sino que los utilizan como sinónimos, es fácil comprender como es que entienden que en todos los países de la región, la educación debe desempeñar un papel vital en el fomento del progreso económico y el cambio social (BM, 1999: 80), pues al parecer, consideran que el número de grados (años de escolaridad, si se quiere) promedio de la población, incrementa exponencialmente las posibilidades de progreso y la reducción de las desigualdades y la brecha (cambio social) económica y tecnológica con la que caracterizan el desarrollo de ALC respecto de los países del norte desarrollado.

Así, el BM considera que el vínculo principal, que se presenta, entre la educación y el mundo laboral en ALC, ocurre en los centros técnicos y profesionales o servicios nacionales de aprendizaje técnico.

Es decir, no todo tipo de educación es útil al progreso y al cambio social, sino, sobre todo, aquella asociada o que se adquiere para la incorporación de los jóvenes al mundo del trabajo.

Esto es, el contenido de la educación debe considerar que, además de las necesidades académicas satisfechas por los sistemas escolares públicos formales, otros temas importantes para el desarrollo personal y social de la juventud de ALC incluyen el empleo y la transición de la escuela al trabajo, la salud adolescente, la armonía intercultural, la toma de conciencia sobre el medio ambiente y la participación política.

Es decir, un conjunto de disposiciones técnicas y culturales que la adaptación del sujeto a las necesidades, de desenvolvimiento de la infraestructura tecnológica y productiva, de quien lo emplea y que éste percibe como necesarias.

La educación-instrucción deben proveerlo de las habilidades, destrezas, capacidades y disposiciones necesarias para integrarse a la dinámica del mundo globalizado que exige flexibilidad, disposición para la movilidad, la adaptación y la cultura necesaria para asumir la dinámica propia de la lógica que le da sentido a la vida moderna en los inicios del siglo XXI.

Si bien la educación y las escuelas primarias (no olvidemos que en la clasificación usada por el BM se considera desde el preescolar hasta la secundaria, en la clasificación mexicana, o como se ha dado en llamarle ahora, la educación básica) deben conseguir que se resuelva el problema de la primera alfabetización y de la adquisición de las capacidades aritméticas; en

las escuelas secundarias se debe impartir a los alumnos una educación general sobre las realidades intelectuales, culturales y sociales de sus sociedades (BM, 1999: 97), pero es fundamental que en estas escuelas se deba enseñar habilidades que guarden relación con las necesidades del mercado laboral.

En ALC hay ya muchas instituciones secundarias que ofrecen formación técnica pero necesitaran replantear sus programas para que sean más flexibles y respondan mejor a las nuevas tecnologías, incrementar las oportunidades de adquirir experiencia laboral en empresas privadas y organismos públicos y promover oportunidades de empleo independiente para la juventud.

Es por ello que en el corto y mediano plazo, las escuelas secundarias de ALC, deben desarrollar las capacidades básicas de alfabetismo y aritmética en los alumnos que han terminado su educación primaria sin dominar esas habilidades (BM, 1999: 81), a la par de fortalecer la alfabetización asociada a las nuevas tecnologías de información y comunicación del mundo globalizado.

La educación es fundamental, al menos por dos motivos. Primero, siempre ha sido un complemento clave del avance tecnológico (la evidencia indica que los beneficios de la transferencia de conocimientos que surgen de la inversión extranjera directa y de la liberalización del comercio, entre otros, se ven incrementados cuando existen mayores acervos de capital humano); en segundo lugar, el cambio tecnológico producido en el siglo XX ha inclinado cada vez más la balanza a favor de los trabajadores calificados y este factor parece ser la fuerza clave que genera la creciente diferencia salarial entre los individuos calificados y los no calificados en países industrializados (BM, 2003: 1-2)

En una síntesis apretada, entonces, encontramos que el concepto de “educación” que se deriva de los planteamientos arriba señalados es el que soporta la idea de la educación en una acepción “*restringida*” que se expresa con mayor nitidez en el concepto de “*instrucción*” pero que no se restringe a él, y que adquiere su significado más exacto en la expresión de la educación como factor de la producción en forma de “capital humano”.

Es decir, para los organismos internacionales un sujeto educado no es otro que aquel que ha logrado acumular el capital² (lingüístico, científico, cultural, social, tecnológico, etc.) que le permite incorporarse al mundo del trabajo con éxito³; aquel que se adapta y que cuenta con las disposiciones para adaptar y adaptarse a los cambios vertiginosos que el mundo globalizado le presenta

² Se utiliza el concepto de “capital” en el sentido en que Bourdieu lo propone.

³ El concepto de “mundo del trabajo” tampoco se utiliza aquí en un sentido “amplio”, sino en su versión “restringida” que lo generaliza desde su versión de “mundo del trabajo remunerado”; pero podrían construirse, otras versiones del concepto como “trabajo productivo”, “improductivo”, “comunitario”, “colaborativo”, “solidario”, etc. igualmente útiles y que si mantienen su relación con la educación, podrían abrir espacios de reflexión que parecen no explorar los OI.

constantemente, tanto al nivel de la tecnología, como al nivel de la movilidad social, económica y geográfica, propias de los inicios del nuevo siglo.

Se necesitan trabajadores calificados para implementar nuevas tecnologías y por ello, se requieren trabajadores, ingenieros, y científicos calificados para producir adaptaciones importantes de las tecnologías existentes y, más aún, para crear nuevas (BM, 2003: 8)

Limitantes en el discurso sobre educación, por parte de los OI

Recientemente se ha comenzado a extender, en su versión restringida, el concepto de “educación para la vida” que se expresa en la idea de que la institución escolar debe enseñar a los alumnos a “aprender a aprender”, tanto al interior y en su tránsito por la institución, como en el mundo del trabajo, como un dispositivo necesario para que el “trabajador calificado” (que ha pasado por la institución escolar) se adapte a los vertiginosos cambios que implica la superación constante de las capacidades tecnológicas propias de la industria globalizada que marca los inicios del siglo XXI en su vida útil⁴.

Otros conceptos de “educación” se han excluido paulatinamente del discurso de los organismos internacionales como el BM y la OCDE. Cada vez se incluye menos la idea de “ciudadano” o de la participación de los sujetos en la vida civil de sus pueblos (al menos se le ata a la idea de que “son” en la medida de que están capacitados para responder a las demandas de sus empleadores).

La civilización de la educación (la presencia de las empresas privadas, de la sociedad civil, en la educación, a la par o por encima de la participación estatal) se ha orientado bajo el paradigma de la instrumentalización de la vida de quienes transitan por el entramado institucional escolar en ALC.

No está de más llamar la atención sobre la forma en que se conceptualiza la “educación de calidad” que significa a la institución escolar en la que se forman los recursos humanos reclamados por el mundo del trabajo y la idea de su segmentación y orientación como lo han señalado ya autores como Stanton (2007) y que suponen que los futuros responsables de las direcciones, gerencias o departamentos fundamentales, “los ejecutivos”, son formados en instituciones escolares ex profeso o en las prestigiosas escuelas de negocios del Norte de América o Europa.

⁴ El concepto “vida útil” se utiliza aquí en su versión “restringida”, ya que se usa para significar los años que el trabajador le es útil al empleador y que legitiman y legalizan los acuerdos que las respectivas clases políticas, dirigencias sindicales y patronales toman al momento tanto de legislar en materia de trabajo como en las revisiones que se hacen a los contratos colectivos, a la par de las cláusulas que se incluyen en los tratados internacionales en materia de ocupación temporal y permanente de fuerza de trabajo o uso de los “recursos humanos”

La conceptualización que estos OI hacen de la educación, entonces, deja de reconocer las posibilidades explicativas que otras alternativas educativas nos proponen para la comprensión de las vías de tránsito de ALC hacia el siglo XXI.

Esto es, al reconocer un solo destino posible, al no reconocer posibles alternativas de organización diferente de la energía social y política de ALC para generar condiciones de su reproducción cultural en el futuro próximo, renuncian a las posibilidades que abren los procesos educativos que explican la pervivencia de las culturas originarias en ALC luego de más de quinientos años de conquista y colonización.

Ante las dificultades que el uso restringido del concepto de educación ha presentado para la aceptación de los resultados de los informes presentados recientemente por los OI considerados en este análisis, se ha recurrido al concepto de “educación intercultural”, con su derivado “educación para la interculturalidad” y sus competidores “educación multicultural” o “pluricultural”.

Nuevamente enfrentamos las limitaciones del concepto cuando éste se restringe al espacio escolar o cuando se supone que quienes deben aprender la interculturalidad son los habitantes de pueblos originarios de ALC.

En algunos países, incluso, sólo se refiere a la educación que el estado provee a las comunidades y pueblos indígenas. No considera que dicha categoría, “la interculturalidad” deba aplicarse (por lo menos no lo hacen explícito en sus informes) a todos los proyectos educativos (públicos y privados) que se llevan a cabo en esta región del mundo.

La exclusión de los conocimientos generados, cuidados y reelaborados por las comunidades indígenas y rurales, propios de la cosmovisión de estos pueblos, del circuito escolar supone la ausencia de educación a quienes optan (pueblos enteros incluso) por mantenerse perviviendo con ellos.

Los analistas internacionales suponen que se les ha dejado “al margen” del desarrollo y, desde luego, se concluye que al nivel de la política nacional debe hacerse algo al respecto para integrarlos al mundo globalizado, pues de otra forma, desaparecerán o, al menos, no serán beneficiados con los productos del desarrollo.

Esta situación alcanza a las lenguas locales. Aunque en las dos últimas décadas el discurso ha tratado de recuperar la idea de conservarlas y, por ello, se ha intentado la “educación bilingüe”, a la que posteriormente se le llamó “bicultural”, como una forma de acelerar la transición de estos trabajadores “incapacitados” (faltos de competencias básicas como las que provee la alfabetización primera o segunda) hacia un estado de calificación que los incruste en el circuito del mercado de trabajo y del mundo laboral de este fin y principio de siglo.

La posibilidad de profundizar en la comprensión y crítica de estas posiciones, se encuentra en el entendimiento de lo que ellos consideran los problemas educativos que se derivan del diagnóstico que realizan al aplicar esta conceptualización.

Como puede verse, entonces, cuando se refiere el concepto de “educación” en los documentos de los organismos internacionales, como es el caso del BM, la OCDE y otros, se refiere a un conjunto de procesos específicos asociados a procesos como los instruccionales y aquellos que generan en el individuo las disposiciones necesarias para su incorporación al mundo del trabajo, pero que se restringen a aquellos que se presentan al interior del espacio escolar y que son regulados por el entramado institucional que les da sentido.

Esto es, el sistema escolar, su estructura, sus orientaciones, sus fines, los procesos, la organización, los centros escolares (públicos y privados), los niveles, tipos y modalidades educativas institucionalizadas por el sistema educativo, serán objeto del análisis y de la mirada crítica que intenta señalar un rumbo específico en este rubro para ALC.

Las brechas entre la educación de ALC y el mundo desarrollado, desde la perspectiva de los OI

Una primera conclusión que puede establecerse, se encuentra en el concepto de “brecha”, entendida como distancia entre la realidad de la educación en ALC, respecto de los países modelo del mundo desarrollado.

La idea de que las poblaciones de estos últimos países han alcanzado ciertos estándares de “vida” (que se expresan en tasas de nutrición, salud, empleo, ingreso per cápita, por citar algunas, están asociados a los años promedio de escolaridad alcanzada), marcará la orientación del trabajo realizado por el equipo de especialistas para la determinación de la situación que guarda la “educación” en ALC.

La educación como causa y condición del progreso económico en ALC se constituye en la base de las orientaciones que se asumen como el fundamento de las opiniones de los “expertos” internacionales en la materia.

Un primer problema detectado por los analistas de los OI, se encuentra en la generación de nuevas tecnologías (la brecha tecnológica). Este aspecto se mide por el número de patentes que los científicos de ALC y las empresas, o instituciones nacionales (públicas y privadas), para las que trabajan registran anualmente.

Esto es, sí los científicos de ALC no registran sus descubrimientos o sus inventos, en forma de patentes, no serán considerados en esta medida, en caso de que se estuvieran presentando. De la misma forma que no lo serán si quién registra la propiedad del conocimiento es una firma extranjera para la que

trabaja el científico de ALC. La ausencia de registros al respecto es interpretada como la ausencia de generación de conocimientos y tecnologías nuevas por parte de quienes se dedican a la ciencia y la tecnología en ALC.

Un estudio más profundo al respecto requeriría de la búsqueda de las razones culturales por las que los científicos en ALC no registran sus hallazgos; por lo pronto nos ocupamos de la posición de los OI al respecto.

Hay, entonces, un conjunto de problemas asociados a la brecha que se abre en cuanto a, por un lado, la formación de científicos y tecnólogos en ALC y, por otro lado, la producción de conocimientos y su registro en forma de patentes.

Los sistemas educativos de ALC deberán considerar las estrategias que utilizan para generar condiciones en las que tanto la formación de científicos y tecnólogos como la producción y generación de conocimientos se llevan a cabo.

La generación de la infraestructura necesaria para la formación de científicos y tecnólogos, la constitución de la cultura que lo haga posible, al igual que la infraestructura y la cultura científica y tecnológica necesaria para la producción de la ciencia y la tecnología en ALC, aparecen como un problema tanto de los gobiernos de ALC como de las empresas locales que sólo se puede visualizar si se observan los altos costos del pago por concepto de patentes y marcas que tienen que realizar las empresas locales a sus pares internacionales.

Esta fuga o pérdida de capital para los OI es evitable si los centros de investigación local generan la tecnología adecuada y apropiada para la explotación de la riqueza local.

Esta posición de los expertos de los OI contrasta con su propia tesis de la globalización e internacionalización de la producción, precisamente porque se hace abstracción de dichos procesos. Es decir, se analizan los procesos como si estos no estuvieran relacionados entre si en este nivel del análisis.

Una pregunta que nos ayuda a entender esta situación es aquella que interroga sobre lo que se registra y el destino de su uso. La propiedad intelectual, el descubrimiento y su registro como patente, no implica, necesariamente su uso comercial (o al menos productivo), pero si implica su control.

Un descubrimiento y sus posibles aplicaciones pueden ser adquiridos para posponer su uso hasta que otro producto o proceso deje de ser rentable o útil a los intereses comerciales de los propietarios de la patente.

Más allá de que la venta de la patente no implica que los recursos regresen al país de origen del científico o inventor de la misma. Las ventajas competitivas aparecen como posibilidades “reales” de los productores del conocimiento y la tecnología cuando se hace abstracción de la realidad que acompaña la producción y circulación de mercancías en el mundo actual, no obstante que las empresas para las que trabajan sean de filiación extranjera, o que quienes

adquieran la patente lo hagan para impedir la aparición en el mercado de un nuevo producto que podría desplazarlos de su situación actual.

Aun haciendo a un lado la situación descrita en los párrafos anteriores, encontramos que en el circuito de las ventajas comparativas los conocimientos locales han quedado fuera del circuito de comercialización y por ello se entienden improductivos pues no generan ganancia alguna, no obstante que generen soluciones a diversos problemas de la población local.

Debemos entender que si bien la brecha tecnológica constituye un problema que la educación en ALC debe resolver en algún sentido, se debe incorporar al análisis de ésta, una mirada alternativa sobre las tecnologías y conocimientos que se están desarrollando en diversas regiones de esta parte del continente y formas de reelaboración y relocalización de la tecnología y los procesos tecnológicos en atención a las posibilidades de redefinición y orientaciones sobre el futuro que los habitantes de esta zona del mundo pudieran tener en algún momento dado.

Una cuestión especial que no hay que obviar es el de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) y su impacto en ALC y, particularmente, en México y los estados del sur, uno de ellos en el que vivimos y trabajamos.

Esto es, no podemos obviar la presencia de procesos de circulación de la información que están impactando en algún sentido los procesos sociales, económicos y culturales en ALC.

La “brecha tecnológica” aquí debe ser entendida en dos sentidos: uno en cuanto a la disposición de los recursos tecnológicos asociados a las TICs y, otro, en cuanto a la capacidad de la población para incorporar el conocimiento que circula y proveen dichas TICs (se habla ahora de una segunda alfabetización).

Como ya han señalado varios autores al respecto, sigue siendo un mito el que cualquier persona tiene acceso a la información que circula en la internet, si observamos en los estadísticos de cada país el número de ordenadores existentes o las tasas de analfabetismo que prevalecen en ellos.

Si a esto agregamos la situación por la que pasan los procesos de electrificación y establecimiento de vías de comunicación, es fácil caer en la cuenta que aún dista mucho, la región, de encontrarse en condiciones mínimas de enfrentar con éxito esta alfabetización mediática.

El que sea esta la norma no ha impedido que los grupos locales hayan encontrado en la internet condiciones adecuadas para darse a conocer en el mundo como fue el caso del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en México en 1994. A la par de alternativas de comunicación que les han permitido mantener flujos de información que rebasan las posibilidades de

comprensión de los propios medios y de los aparatos de inteligencia del gobierno local.

Como quiera que sea, lo cierto es que es necesario comprender la lógica en la que el conocimiento en general y, el generado en las diversas regiones de ALC como estrategias alternativas y locales de solución de problemas de la vida cotidiana, se produce, circula, se usa y se reproduce.

Podríamos ver, entonces, que alternativamente al circuito escolar, hay procesos de aprendizaje (y de enseñanza) mucho más eficientes que los que se suceden en el espacio escolar y que, al quedar excluidos o al no ser considerados por los analistas, al no ser traídos a la superficie del análisis, impiden su apreciación y el reconocimiento del papel que juegan en los procesos de formación de los sujetos y sus procesos de reproducción y pervivencia.

Hoy, en el mundo del trabajo hay sujetos con competencias desarrolladas y perfeccionadas cuyo origen no se encuentra en el circuito escolar o, dicho en otras palabras, la adquisición de las competencias parece estar desarrollándose fuera del circuito escolar.

En un segundo nivel de análisis desarrollado por los analistas de lo OI, encontramos su preocupación por los procesos asociados a la formación de recursos humanos y el “capital humano” que soporte (y atraiga, en su caso) como personal capacitado, el desarrollo industrial necesario al progreso de ALC.

El establecimiento de las medidas que los sistemas educativos de ALC deben tomar para conseguirlo, marcará la orientación de aquello que se incluye en el diagnóstico que estos organismos internacionales realizan y que se encontrará en la base de sus recomendaciones.

En ambos casos, los problemas de la educación están asociados a la “función” que ésta debe cumplir en relación a los procesos económicos y de integración económica de las regiones al país y del país al concierto internacional de la economía globalizada.

La educación como función puede ser examinada y, a partir de su consideración, señalarse los puntos en los que, por las peculiaridades de la misma, pueden encontrarse los problemas que esta viene presentando.

En resumen, lo que se deriva de los planteamientos de los organismos internacionales (sin perder de vista la lógica desde la que se plantean la conceptualización y categorización de la educación como función del progreso y desarrollo económico al estilo de los modelos norteamericano y europeo) es la necesidad de modificar la forma, el contenido y la lógica con la que operan tanto el sistema educativo como los procesos y fines de la educación en ALC para adecuarlos a los procesos que les reclama la globalización económica y la nueva distribución neoeconómica del mundo.

La inclusión de la perspectiva de formación basada en competencias expresa, hoy en día, la alternativa mediante la cual se propone re-significar la responsabilidad del circuito escolar en la formación de los sujetos necesarios para los reclamos de la realidad de la humanidad este inicio de la segunda década del siglo XXI.

Conclusiones

Si alguna conclusión puede sacarse de este tipo de reflexiones, ésta tiene que ver con la reconsideración de los conceptos de la educación e instrucción debilitando y re-estructurando su uso y potencial analítico.

Es necesario, en el caso de ALC voltear y de ser posible, buscar, hacia la recuperación de las “tradiciones educativas” que han permitido la conservación y ampliación de los conocimientos que han mantenido y procurado la resistencia de más de quinientos años de colonización.

¿Cómo se educa para la vida? y ¿cómo se instruye para el trabajo? Son las preguntas que abren las posibilidades analíticas de las diversas realidades de la situación de la educación en ALC y sus posibilidades de establecer un camino propio para encontrar una “definición situada” del concepto de “desarrollo” que nos permita entender y atacar, de mejor manera “los problemas de la educación” en esta parte del mundo.

Referencias

- Stanton, W. J. (2007). *Fundamentos del Marketing*. D. F., México: McGraw-Hill/Interamericana.
- Banco Mundial. (1999). *El conocimiento al servicio del desarrollo*. Banco Mundial.
- Banco Mundial. (2003). *Informe sobre el desarrollo mundial 2003*. Banco Mundial.
- Gómez, C. (2010). *Mercadotecnia*. México.