

GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN: FALACIAS DEL CAPITAL HUMANO

Eduardo Fco. Freyre Roach

ANEC Provincia Habana

..... las nociones de globalización y educación son socialmente construidas, y que lejos de existir impactos, lo que ocurre son relaciones de poder entre los fenómenos que significan....

Ortiz (2005)

Los sistemas educativos bajo el modelo neoliberal

Como muy bien se conoce, la globalización (no hay otra que la capitalista) constituye una tendencia fundamental que matiza el proceso social nacional e internacional en nuestros días. Entre sus expresiones se encuentra la transnacionalización de la economía y la tecnología, por no hablar también de la política y la cultura. Dada la globalización, las economías nacionales tienden a estructurarse bajo las reglas del juego de las instancias supranacionales neoliberales, como por el ejemplo el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización Mundial de Comercio (OMC). Los sistemas educativos no escapan a esta regularidad.

En este contexto, gran interés suscita hoy en día la relación entre globalización y educación, pues no es difícil observar que los fenómenos que significan se encuentran en una relación que pudiéramos hipotéticamente denominar de complementariedad, impacto o de poder (2005). Los procesos globalizadores están incidiendo en la selección de los planes de estudios, sobre todo en los países e instituciones que se han acogido a las recomendaciones de política educativa que emiten las citadas organizaciones neoliberales.

La globalización neoliberal promueve un modelo pedagógico que lo retroalimenta. Esta amalgama está siendo muy fuertemente discutida en los últimos tiempos. La sociología educativa de los años 90 del XX discute la idea de la subordinación de la enseñanza a las exigencias del modelo neoliberal de sociedad. En tal sentido se demanda más que la cantidad de educación, su calidad; la enseñanza para la competitividad internacional. "Ya no es suficiente conocer un oficio o acceder a un empleo, sino hay que estar preparado para cambiar de trabajo, manejar niveles de autonomía y exigencia mayores, o sea, reciclarse en la vida. De ahí que se hable del paso de las calificaciones o cualificaciones (definidas por el análisis de las tareas del puesto de trabajo, según los conocimientos necesarios para el mismo y el lugar del trabajador en la estructura de la empresa) a las competencias (conjunto de conocimientos, habilidades, cualidades, capacidades, aptitudes, que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo relativo al trabajo) (Gallart, 2005).

Este giro se debe a que no es importante dominar una ocupación específica, sino tener la capacidad de aprendizaje rápido de una variedad de tareas” (Rivero y Proveyer, 2005:17). Esto significa que los estándares de enseñanza de los contenidos docentes se colocan en función del mundo del trabajo empresarial.

Bajo los sistemas educativos neoliberales en expansión hoy en el mundo, se entiende que los conocimientos y las habilidades son una forma de capital (Schultz, 2005:81), y por lo tanto se impone una enseñanza cada vez ligada al puesto de trabajo. Se habla, como se dijo de competencias que no provienen de un currículo escolar formal, sino del ejercicio de la aplicación de conocimientos en circunstancias críticas. “La definición de las competencias, y obviamente su aprendizaje, exigen entonces acuerdo y colaboración entre el mundo de la educación y el mundo del trabajo, se adquieren en trayectorias que implican un *mix* de educación formal, aprendizaje en el trabajo, y eventualmente, educación no formal” (Gallart, 2005, citado por Rivero y Proveyer, 2005:140).

Los sistemas educativos pautados por la globalización neoliberal, tienden a concebir planes de estudios donde el currículo y la evaluación por examen, responden a la optimización de los recursos humanos, sobre la base de la distribución de los talentos naturales y en función de tributar al sistema productivo de especialización laboral. Esto esta imponiendo una manera de encarar la evaluación educativa que tiende precisamente a la sobredimensión de las capacidades productivas del individuo, destinado a convertirse en pieza del modelo neoliberal, y no a su desarrollo como persona.

Los ideólogos y economistas neoliberales, por ello, intentan argumentar que a mayor educación, mayores empleos (Campaña de Bush versis Kerry), mayores ingresos, y mayores ganancias.

¿Capital + humano = Capital humano?

Es precisamente que e este contexto surgen los discursos sobre el capital humano, entendido por lo general como el stock de conocimientos y habilidades humanas más bien referidas a la educación, formación y escolaridad adquirida.

Se dice entonces que en la nueva economía el motor principal de la creación de valor ya no es la producción de bienes, sino la generación, transmisión y aplicación del conocimiento (...) La información y el conocimiento son la materia prima de la nueva economía (Vázquez y Castañeda, 2004:135)

También se discursa que un mayor Capital Humano aumenta la productividad de la mano de obra. Cuanto más rápido y equitativo sea el proceso de acumulación de Capital Humano, se tenderá a alcanzar procesos de crecimiento sostenido, resolver el problema de la cantidad y calidad de empleo, resolver el desequilibrio

externo, y disminuir el grado de la pobreza y la desigualdad en la distribución de ingresos

Indiscutiblemente es importante reflexionar sobre el papel de la educación y la experiencia como determinantes del capital Humano productivo (aun teniendo reservas con el término). Pero hay que considerar que la calidad, forma, estilo, manera productiva de la fuerza de trabajo no es causada solamente por su nivel de escolaridad, y sí, además, por las condiciones tecnológicas y por la organización del proceso de producción, pues la empresa tiene además una dimensión sociopolítica, pues que, por un lado tenemos la transformación de materias primas en productos y por otro lado la transmisión de habilidades y tipos de conocimientos de un trabajador para otro, modificando habilidades y conocimientos, añadiendo así valor al producto o servicio de que se trate (Vázquez y Castañeda, 2004:135)

Aunque el hecho de que los hombres adquieran habilidades y conocimientos útiles es algo evidente, no es evidente sin embargo que habilidad y conocimiento sean una forma de capital. Obviamente la toma de decisiones depende no sólo de la información y los procesos cognitivos, sino también de negociaciones y del juego de fuerza existente en la organización (Vázquez y Castañeda, 2004:135)

Como muy bien refieren Lezcano y Font (2003), para los marxistas “Capital” es una relación social de producción, en el cual el trabajo es fuente y valor de las riquezas, y que por lo tanto el discurso sobre el capital humano resulta un subterfugio más de la ideología económica neoliberal para encubrir la intencionalidad del sistema capitalista.

Todo parece indicar que este discurso del capital humano se abstrae de la relación social de producción a favor de la relación tecnológica (Lezcano y Font, 2003).

Realidades del Capital humano

Márquez (2005), refiere que en los 60 predominaban los sistemas educativos que apoyaban la modernización capitalista del campo, de la urbanidad, de la industria y de la agricultura. Una mezcla de sociología funcionalista, y filosofía empresarial *fordista*, *taylorista* y *keynesiana* de la dirección de los procesos productivos, así como una psicopedagogía conductista, daba lugar a una imagen de la escuela para ponerla al servicio de la selección de los más adecuado, y la asignación de funciones. Tiene entonces relevancia un modelo educativo que sirve a la reproducción de las clases dominantes y la división del trabajo.

Por los años 80, tras la victoria del *toyotismo* sobre el *fordismo*, y el neoliberalismo (léase entonces Francis Fukuyama), toma relevancia un modelo *educativo credencialista*, y entonces a la escuela se le asigna el papel de dar credenciales para ocupar un puesto de trabajo, la política educativa es sustituida por la

administración escolar, y la autorreferencia escolar pierde importancia. Además, los planes de estudios van a ser incididos por la fuerte expansión de las tecnologías de la información y el conocimiento, y, como es de esperar, también sucumben a las políticas neoliberales de promover más inversiones, reducción del gasto público, protagonismo del sector privado, la desregulación, y la transnacionalización de la economía.

En los 90 hasta nuestros días con la expansión del neoliberalismo, los movimientos financieros adquieren una connotación especulativa (“Burbuja financiera” y “Economía de Casino”). A la educación se le toma como valor de uso, y no como valor en sí, ocurre lo que Márquez (2005) llama *conversión neocorporativista de la escuela*.

Como se conoce, la política económica del Banco Mundial (BM) contempla medidas que favorecen el proceso de globalización neoliberal:

- Pago de deudas.
- Liberación del capital especulativo golondrina,
- Desestructuración de las capacidades productivas.
- Reducción del gasto público
- Privatización.

En lo que respecta a su política educativa, el BM comenzó haciendo énfasis en la eficiencia de la cobertura educativa, más que en la maximización del efecto social de la educación (Coraggio, 2005). Esta institución “supranacional” se proyectó al ofrecimiento de asesoría (y no tanto recursos y créditos) para ayudar a los gobiernos a desarrollar políticas educativas que influyan en los cambios que promocionan. El autor citado destaca que para el BM era mejor gastar en textos que en la formación de maestros.

Mucho se habla acerca de los impactos negativos que han acarreado las políticas educativas neoliberales:

- Reducción del gasto público educativo del PIB, el gasto público total, y el gasto *per cápita*.
- Reducción de la tasa de escolarización.
- Reducción de la calidad de la educación.
- Aumento de las tasas de deserción.
- Aumento de ausentismo escolar.
- Pérdida del prestigio social del profesorado (Bonal, 2005):

Sin embargo, se dice que el BM está comenzando a dudar de su política educativa:

- Se reconoce que la efectividad y ritmo de las políticas educativas dependen de si son socialmente aceptables de forma participativa, y no desde arriba como han estado haciendo.
- Se admite que no hay que darle prioridad de la escuela primaria, sino más centralidad de la escuela secundaria y la educación superior.
- Se aboga por la educación como sistema.
- Se reconoce también la centralidad del maestro, y la necesidad de subir sus salarios e ingresos.
- Se focaliza el aumento del tiempo para la instrucción, e intentar la superación de la dicotomía entre diseño curricular y currículo efectivo (Coraggio, 2005).

Estas tendencias se manifiestan también Europa. La Unión Europea (UE), en sus objetivos estratégicos, se plantea sustentar la economía europea en el conocimiento, hacerla más competitiva y la más dinámica del mundo (Quiros, 2005). Llevada esta pauta de política económica a política educativa, esto significa, colocar a la escuela al servicio de la competencia económica, y por lo tanto, más ligada al mundo empresarial. Se abandona así la idea de la escuela como institución pública destinada a formar ciudadanos y ciudadanas.

Lógicamente, el sistema educativo de la Unión Europea, se alinea a los dictados de la globalización neoliberal, que patrocina aquellos planes de estudios donde el currículo y la evaluación por examen, responden a la optimización de los recursos humanos, sobre la base de la distribución de los talentos naturales y en función de tributar al sistema productivo de especialización laboral.

El bloque europeo pone en circulación términos como “capital humano”, “destinatario de servicios educativos”, “sociedad del conocimiento”, “empleabilidad”, que forman parte de la jerga neoliberal utilizada por los agentes sociales, y refrendadas por las organizaciones supranacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (Quiros, 2005). La política educativa de la Unión Europea convierte una de las mayores conquistas de los trabajadores y trabajadoras de nuestro continente, es decir, el acceso casi universal a un bien social y a un derecho humano como la educación, en un negocio” Quiros (2005).

El mito de las NTIC y el discurso del Capital Humano

Claro, hoy no es posible garantizar el desarrollo económico-social sin medios ni hombres preparados en entorno digital. Las TIC vienen revolucionando el desenvolvimiento social en los modos de actuar y proyectarnos los seres humanos, pero, muy especialmente, los modos de enseñar y aprender también se han, y continuarán, modificándose, porque estamos, también, ante un nuevo paradigma educativo (Russiel, 2006). Esta circunstancia no dejará de tener implicaciones negativas dentro de un sistema sustentado en la desigualdad social de globalización neoliberal dominante hoy en el mundo.

Bajo la irrupción de las TIC en el espacio docente, el profesor debe incorporar metáforas o axiomas como el aprendizaje permanente y con la velocidad que exige la nueva realidad. Se hace necesaria repensar la correlación entre la participación de los alumnos, la presencialidad, la semipresencialidad y la no presencialidad del profesor en el proceso docente, la relación entre el docente y el discente, entre lo cognoscitivo, lo afectivo, y lo axiológico. En este mismo sentido, se replantea la problemática de la flexibilidad del currículo.

Este desarrollo tecnológico actual nos está situando en un nuevo paradigma de enseñanza que da lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes, configurando un nuevo enfoque de la profesionalidad docente más centrada ahora, entre otros factores en: en el diseño y la gestión de actividades y entornos de aprendizaje, y la dinamización de grupos (Russiel, 2006).

Se habla de tres tendencias fundamentales en torno a la concepción, organización y desarrollo del uso de las TIC. Una primera tendencia refrenda la idea de la propensión didáctico-formativa de las TIC a partir de la proyección funcional de sus recursos en el proceso. La segunda tendencia concibe la asunción de las TIC como solo como medio y recurso didáctico, es decir, su uso como apoyo instrumental del proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a la tercera tendencia, consiste en que alude a una inserción pluridimensional de las TIC en el universo educacional, prestando mayor atención a la dimensión formativa y a la educación virtual. Esto significa considerar cómo las TIC favorecen o afectan el intercambio formativo con el medio (CEPES, 2006:100).

En tal sentido se teme a las implicaciones negativas asociadas a las TIC en el espacio educativo. El deslumbramiento como medio puede conducir a limitar la experiencia colectiva de aprendizaje, y también la voluntad de autorreflexión, y conocimiento el deseo de acceder a la gran cantidad de información puede limitar el tiempo para pensar.

Esta incidencia de las TIC en el proceso pedagógico coloca a los planes de estudio ante acuciantes desafíos, pues ya no se trata sólo de usar esas tecnologías como medio de enseñanza, sino, atender sus riesgos de contribuir a la robotización de los educandos, a la inhibición de su capacidad de pensar, y al individualismo en la actividad de aprendizaje.

No se debe perder de vista que las TIC son componentes que están pautando actualmente el proceso social actual, y por lo tanto, elemento indispensable a tener en cuenta en modelo pedagógico que requiere la sociedad de la información y el conocimiento. Tanto el proceso pedagógico como el proceso social están mediados por la incidencia de este factor, y obviamente, en la medida que se logre o no una educación virtual, no reducida al uso de las TIC, sino también a la promoción de relaciones sociales inéditas (a distancia, no presenciales), se logrará una verdadera armonización de ambos procesos.

Por otra parte se requiere reflexionar sobre los mitos que según Ortiz (2005) se han ido expandiendo en torno a la incidencia de las TIC en el currículo:

1. Que sugiere un modelo democrático que facilita el acceso de todas las personas a la educación y la información.
2. Que propicia la libertad de aprender y la participación igualitaria, así como el acceso ilimitado a todos los contenidos educativos.
3. La supuesta neutralidad ideológica y política de los maestros y alumnos.
4. El valor *per se* de las tecnologías, la creencia de su efectividad, la reducción de costos y tiempo de aprendizaje.
5. El discurso de la construcción compartida del conocimiento.
6. El mito de la supertecnología y la sustitución del profesor

Obsérvese que el discurso del capital humano no sólo encubre el régimen de explotación globalizada capitalista, sino que apunta a impactos en la condición humana, a la conversión de las potencialidades humanas (como fuerza productiva) en mercancía y capital.

En fin, la globalización económica y tecnológica pauta las tendencias que hoy en día se están manifestando en la concepción, diseño y ejecución de los planes de estudios y los currículos. Se trata de una relación de poder, por cuanto la globalización hace que se replieguen funciones sociales de la educación, para dimensionar su contribución a la reproducción empresarial y el status quo neoliberal. De ahí, que los planes de estudios y los currículos – incluyendo el currículo oculto (Da Silva, 2005) – se subordinen más y más a las exigencias del mercado del trabajo y el régimen de competitividad empresarial.

El discurso falaz sobre el capital humano se presta precisamente para legitimar el grado en que el capitalismo está asumiendo hoy en día su proyecto de explotación no solo de la naturaleza y el trabajo humano, sino también de la inteligencia y las emociones – un capítulo aparte merece las teorías sobre la inteligencia emocional - de los hombres y mujeres. La entronización de este discurso forma parte de lo que pudiéramos denominar “violencia simbólica” (Bourdieu y Passeron 2005), o de lo que un tiempo se empezó a llamar “plusvalía ideológica” de nueva factura.

Referencias

Bourdieu Pierre y Passeron Jean Claude. Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica. En: Rivero Yisel Baxter y Proveyer Cervantes Clotilde. Selección de lecturas de Sociología y Política Social de la Educación. Editorial “Félix Varela”. Ciudad Habana, 2005 p. 61-74. 429 p.

CEPES (Centro de Estudios para la Educación Superior). Avances y perspectivas de la investigación universitaria. Forum de la UNESCO sobre la Educación

Superior, la investigación y el conocimiento. Editorial "Félix Varela". La Habana, 2006 144 p.

Coraggio. Economistas y educación, En: En: Rivero Yisel Baxter y Proveyer Cervantes Clotilde. Selección de lecturas de Sociología y Política Social de la Educación. Editorial "Félix Varela". Ciudad Habana, 2005 p. 151-126 p.

Da Silva Tadeo. La economía del currículo oculto. En: Rivero Yisel Baxter y Proveyer Cervantes Clotilde. Selección de lecturas de Sociología y Política Social de la Educación. Editorial "Félix Varela". Ciudad Habana, 2005 p. 1-20. 429 p.

Gallart María. Los cambios en la relación escuela-mundo laboral. Tomado de Daniel Filmus (comp) Las transformaciones educativas en Ibero América. Tres desafíos: Democracia, desarrollo e integración. Editorial Troquel, Buenos Aires, 1998 pp. 173-192.

Lezcano Herrera Carlos y Font Graupera Elena. Algunas reflexiones acerca del llamado "Capital Humano". Desde la óptica del análisis de la gestión de la información. Economía y Desarrollo. Año XXXIV. Vol.135. No.1. mayo. 2004 pp.131-153,

Macías Sainz Adelaida. Panorama general de la formación docente en América Latina. IPLAC (Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño). Maestría en Ciencias de la Educación. Modulo 1. Materiales de inicio de la Maestría. Fundamentos de la Investigación Educativa.

Márquez Rodríguez Aleida. Situaciones socioeconómicas y políticas del mundo actual y las exigencias que plantean a los dirigentes educativos latinoamericanos y cubanos. Pedagogía 2005. Encuentro por la unidad de los educadores. Palacio de las Convenciones de La Habana, Cuba. Del 31 de enero al 4 de febrero de 2005. Habana. 2005

Morales Cartaya Alfredo. Una alternativa de modelo cubano de gestión estratégica de recursos humanos. Economía y Desarrollo. Año XXXIV. Vol.135. No.1. mayo. 2004 pp.102-115.

Ortiz Mejía Jorge Alberto. Educar en el siglo XXI. Globalización y educación. Pedagogía 2005. Encuentro por la unidad de educadores latinoamericanos. Maestría en Educación. Modulo 1. Materiales de inicio de la Maestría. Fundamentos de la Investigación Educativa. Ciudad Habana. 2003

Quirós Beatriz Panorama de la educación. V Congreso Virtual de Educación. CiverEduca.com. Govern de les Illes Balears. Conselleria de Educació i Cultura. 2005.

Rivero Yisel Baxter y Proveyer Cervantes Clotilde. Selección de lecturas de Sociología y Política Social de la Educación. Editorial "Félix Varela". Ciudad Habana, 2005.

Schultz Theodore. Economía y educación. En: Rivero Yisel Baxter y Proveyer Cervantes Clotilde. Selección de lecturas de Sociología y Política Social de la Educación. Editorial "Félix Varela". Ciudad Habana, 2005 p. 61-74. 429 p.

Vázquez Ortiz Yazmin B y Castañeda Calzadilla Mayra. Apuntes para una reflexión sobre las concepciones del Capital Humano. Economía y Desarrollo. Año XXXIV. Vol.135. No.1. mayo. 2004 pp.116-130.

Veira José Luis. Aprender a aprender: una seducción para afirmar la escuela burguesa. Pedagogía 2005.