
ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

*Mario E. Tapia G.**

PRESENTACIÓN

La educación de adultos es, en Chile, el segmento de la educación regular que acusa un mayor número de debilidades dentro del marco de modificaciones que está viviendo nuestra sociedad, en general, y el sistema escolar, en particular.

El problema cuantitativamente mayor se ha ido trasladando en la mayoría de los países desde el analfabetismo absoluto, que pasó del 34% en 1964 al 16% en 1987, al analfabetismo funcional. Realidad más difícil de definir y cuantificar y que corre pareja con la mala calidad de la educación que ofrece la escuela básica. Las aproximaciones que se pueden hacer son alarmantes: casi la mitad de la población mayor de quince años no completó la escuela primaria, lo que permite suponer que requiere finalizar su proceso de plena alfabetización. Las deficiencias del sistema escolar amplían la población que debe ser comprendida dentro del término "adultos". No se trata solamente de atender a quienes fueron marginados de la educación primaria. Tan grave como la marginalidad escolar ha sido la irrelevancia cualitativa de los aprendizajes, la mayor parte inservible para la vida, que obtuvieron quienes alcanzaron a terminar la escolaridad primaria. Se requiere poner al conjunto de la población -haya cursado o no su esco-

* *El autor actualmente se desempeña como profesor del Instituto de Perfeccionamiento del Colegio de Profesores de Chile en el Curso de Formación de Especialistas en Administración Educacional. También es asesor técnico en el Departamento de Educación de la mencionada organización gremial.*

laridad básica, sea o no alfabetizada- en condiciones de contribuir al desarrollo de su sociedad y al suyo propio.¹

En suma, la persistencia del fracaso de la escuela básica regular lleva a que en el subsistema de la educación de adultos no puedan darse objetivos propios ligados a las necesidades educativas específicas de los adultos y continúe siendo un sistema que solucione lo que no logró hacer la escuela.²

La información disponible sobre cobertura de la educación formal de adultos en la modalidad de continuación de estudios (educación básica y media para adultos) es insuficiente. Si se observa la matrícula de algunos países se constata que ésta cubre una proporción muy pequeña de la demanda potencial. En el caso de Colombia la educación primaria de adultos cubre el 1.9% de la demanda potencial. En Chile el 1%; en México el 3.9% (UNESCO-OREALC, 1990).³

Como se puede apreciar, el problema de la educación de adultos es de alta magnitud, aunque puede ser enfocado desde múltiples ámbitos. No sólo desde el ángulo de las estadísticas y de los déficits acumulados en el tránsito de los estudiantes por la escuela básica. Intentaremos mostrar alguna aproximación para vincular la educación de adultos con el problema de la modernidad, con la relación existente entre educación y desarrollo; con algunos de los sucesos que están acaeciendo en los sistemas escolares; con las ideas matrices en que ellos se sustentan, y con los valores de dominio que surgen del proceso histórico que vivimos.

Entendemos que estos enfoques, en sus expresiones prácticas de tipo político y social, actúan sobre la educación de adultos en calidad de variables que intervienen para orientar las demandas de cambio. Nos detendremos, particularmente, en las necesidades de producir perfiles nuevos de tipo institucional, respecto a los estudiantes adultos y referidas a los docentes que se desempeñan en este subsistema.

LA "DIFÍCIL" MODERNIDAD

Enrique Correa formulaba el problema⁴ afirmando que vivimos un cambio "epocal": hay una época -el modernismo- que está concluyendo. Y una época -el posmodernismo- que está naciendo. Técnicamente, se trata de un tránsito entre dos épocas, lo que supone la emergencia de cambios experimentados por los individuos, por los colectivos humanos y por las instituciones. Los cambios indicados nos están acompañando como elementos incorporados a la vida diaria. Principalmente aquellos que producen impacto por la utilización de las tecnologías sobre la existencia habitual y sobre las prácticas del trabajo. Pero la cuestión no radica sólo en experimentar sucesos tecnológicos que amplían significativamente el contacto, la interacción con medios externos a los propiamente humanos, sino que modifican los objetos y los entornos de la cultura y conducen a encrucijadas en la construcción y en la vivencia de los valores.

Sin embargo, podría argumentarse, con Jaspers,⁵ que el problema va más allá. Que no se trata sólo de un "cambio epocal" (en ellos, las orientaciones básicas del mundo humano tienden a permanecer inalterables). Más bien estaríamos enfrentando un "cambio axial", el tercero en la historia de la humanidad, en donde las modificaciones abarcan la totalidad de la experiencia humana. Entonces, lo que en esencia se modifica, es la orientación global de la existencia: una forma de ser de lo humano se transforma en otra completamente distinta y, por tanto, nueva.

Las modificaciones que se producen en períodos de cambios de época, se refieren a los componentes externos de la existencia y de la cultura, lo que permite la continuidad de la serie histórica en desarrollo. Por el contrario, en un período de transformación axial, lo que cambia son los componentes ónticos de la existencia; es decir, las esencialidades ónticas que hacen de lo humano, humanidad. Por tanto, la historia se discontinúa, adquiere legitimidades nuevas, se dirige a orientaciones de desarrollo inéditas.

Las tendencias centrales de la "axialidad" del cambio histórico que vivimos, se pueden observar en casi todas las dimen-

siones de la vida social. Elementos de alta significación son, por ejemplo, los derivados del grado de disponibilidad social de las tecnologías de punta cuya aplicación en medicina, en biogenética, en las formas de comunicación, en la informática, en la exploración del espacio, en el ahorro del tiempo (y, por consiguiente, en el sentido de "velocidad" que el tiempo ha adquirido en los últimos años), en los procesos de producción y de distribución de los productos, etc., desde donde emergen códigos culturales y formas de conciencia social cuyos contenidos no sólo resaltan por su novedad, sino también por su "ajenidad" respecto a las tradiciones culturales de América Latina.

En ellos se apoyan ideas y procedimientos del tipo "transnacionalización" de la economía y "transnacionalización de la cultura", que no representan sólo esfuerzos explicativos de los sucesos históricos de las últimas décadas, es decir, recursos lógicos para legitimar racionalidades derivadas de las doctrinas neoliberales que ejercen función de dominio, sino que se han constituido en modelos, en técnicas operativas, en estructuras organizacionales y administrativas, cuyos efectos, aparentemente contradictorios, se dirigen a una aculturación de nivel planetario acompañada de una sobrevaloración de las culturas locales.

No se trata de cambios mecánicos, predecibles. Más bien vivimos un tránsito desde un tiempo que se termina hacia una era que está naciendo, de modo que resulta imposible estimar las formas específicas que van a asumir las instituciones y organizaciones sociales en el largo plazo. Sólo podemos hacer alusión a las tendencias que, por su contemporaneidad pueden ser percibidas y descritas.

En tal perspectiva resultan significativas las demandas que las nuevas formas que asume la sociedad están formulando sobre los sistemas educativos. Por ejemplo, hay autores que plantean para efectos educativos, la necesidad de extender el concepto de adulto que comprende, por una parte, a los jóvenes que no tuvieron la oportunidad de terminar su educación regular, pero que también abarca a la tercera edad. También se está ampliando la idea de alfabetización, puesto que los nuevos códigos culturales se han multiplicado, en tal medida, que ya resulta pertinente

pensar en formas de analfabetismo tecnológico, semiológico, económico, comunicacional, etc., en donde el analfabetismo absoluto y el funcional pasan a constituir formas extremas en las vías de acceso al conocimiento y de comprensión de los procesos de la cultura.

Si la afirmación anterior se sostiene, entonces, necesariamente empiezan a surgir llamados que permiten poner en duda los contenidos y los modelos curriculares que tradicionalmente se han atribuido a la educación de adultos.

EDUCACIÓN Y DESARROLLO. UN PUNTO DE INFLEXIÓN

Las últimas tendencias en los análisis educacionales⁶ ponen de manifiesto lo que los educadores afirmaban desde hace decenios: existe una correlación de alta significación entre los procesos educativos regulares y los procesos del desarrollo económico en su impacto sobre la vida social.

Por ejemplo, en Chile, se afirma que procesos tales como la equidad (en su significado de forma de distribución de los bienes puestos a disposición social; por tanto, en una referencia que va más allá de los objetos del mercado), y el desarrollo socio-económico, dependen de la escuela y, por ende, de los procesos de educación regular.⁷

La afirmación, no obstante, es francamente exagerada. Las formas que asumen la pobreza y la deprivación no se originan en la escuela; son el resultado de la organización de las sociedades. En consecuencia, son problemas de la estructura social y no de la pedagogía.

Sin embargo, es indudable que los procesos económicos empiezan a demandar perfiles humanos cuyos descriptores no siempre encuentran referencia en las acciones reales de los sistemas escolares. Uno de los problemas de mayor relevancia contemporánea, en este campo, tiene que ver con el impacto que

suponen, para nuestras sociedades en "vías de desarrollo", los acuerdos internacionales orientados a crear megamercados. En tales espacios concurren, a lo menos, dos series de problemas que tocan directamente a las acciones educativas: uno, es el cambio profundo en cuestiones directamente ligadas a los hábitos de consumo y de conciencia social que se generan como producto de la educación y de la experiencia cultural. El segundo, radica en la dinámica de los cambios económicos producida, precisamente, por la multiplicidad de demandas que se originan por la globalización de la economía, cuya consecuencia pedagógica inmediata es la propuesta que hacen las autoridades sobre la necesidad de formas de educación para el corto plazo en donde prime como un principio conductor la idea de la reconversión que se refiere a una modificación profunda en los marcos educativos que las personas habían adquirido en el pasado, para poder "reconvertir", en el individuo, su función laboral y productiva. En el fondo, reconversión viene a ser sinónimo de incierto, de inestabilidad en los proyectos de vida personales y, por tanto, espacio abierto a la ausencia de valores permanentes. Cuestión que nos aleja de cualquier tradición estrictamente pedagógica.

Los procesos económicos que estamos viviendo están vinculados a los centros de poder financiero internacional, a las prácticas de la globalización y, en el fondo, a las formas que ha asumido el neoliberalismo en nuestros países. A este respecto afirma el profesor Luis J. Garrido:

Los Estados latinoamericanos se hallan en un proceso de transición que nadie puede asegurar hasta dónde va a llegar, pues si atrás del discurso neoliberal que promete una mayor igualdad de oportunidades son muy claros los signos de una creciente desigualdad económica, social y cultural, que sólo puede ser asegurada mediante el fortalecimiento de los rasgos autoritarios de los regímenes actuales, también es cierto que no ha habido hasta ahora una respuesta global a estas políticas con un programa alternativo y por una razón. No puede haber una precisión de las dimensiones del desafío si no se establece claramente cuál ha sido hasta ahora el alcance de la globalización, y no

se caracteriza correctamente al neoliberalismo actual más allá de lo que el propio discurso neoliberal pretende que éste sea, incluyendo su dimensión política. O, mejor dicho, a los diversos neoliberalismos realmente existentes, en la particularidad propia de cada región; es decir, la de los regímenes políticos que los sustentan. Y si, al mismo tiempo, no se define una propuesta económica alternativa que tendría que estar fundada en nuevas formas de vida democrática.⁸

El desafío para los sistemas escolares es complejo y de difícil pronóstico; aunque dentro de los marcos del desarrollo neoliberal, se logre establecer proyectos alternativos, los viejos marcos de la enseñanza regular requieren reformulación.

Principalmente en la educación de los adultos, cada vez más relacionada con la capacitación instruccional para el desempeño laboral que con la formación para la vida.

LA EDUCACIÓN DE ADULTOS Y LOS SISTEMAS DE ENSEÑANZA

A estas alturas se puede afirmar que en toda Latinoamérica estamos viviendo un mismo proyecto de transformación de los sistemas educacionales. Los profesores sabemos que ese proyecto no ha nacido en los espacios propios de la pedagogía, sino en las negociaciones de crédito que los gobiernos han suscrito, principalmente, con el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Veamos algunas de las características centrales de estas políticas de cobertura continental.

Se han incorporado, como criterios ordenadores de las políticas educacionales los principios de equidad, de calidad y de eficiencia de las escuelas.

Equidad suele estar asociada a la necesidad de extender las coberturas de las matrículas; calidad, a un sistema nacional de medición de los rendimientos escolares y eficiencia, a una racionalidad de tipo economicista en el uso de los recursos que reciben las instituciones educativas.

Cabe agregar que la idea de la "calidad total" nunca perteneció a la cultura pedagógica. Es un concepto creado al término de la Segunda Guerra Mundial, como estrategia para refundar el sistema económico y comercial de Japón, siendo sus atributos más importantes, que el proceso productivo conduzca a la "satisfacción de los usuarios", propósito que exige la presencia de un fuerte liderazgo gerencial. Si estas ideas se manejan con rigor, es claro que empezamos a hablar de una forma de educación socialmente inédita, en donde los acentos se desplazan desde los componentes internos, pedagógicos, hacia componentes externos, no necesariamente educativos. Pero, al mismo tiempo, se modifica el eje humanista de los procesos pedagógicos para entrar en las prácticas del neoliberalismo. Puesto que la equidad, en el fondo, es la oferta de oportunidades para todos los ciudadanos, principio clave en el concepto que privilegia lo individual, bajo cualquier forma de liberalismo, en tanto que la calidad y la eficiencia responden a la necesidad de entender a la escuela como organización sometida a la racionalidad de los mercados.

Otro elemento, de idéntica orientación, tiene que ver con los procesos de descentralización a que vienen siendo sometidos los sistemas de enseñanza desde los años ochenta en adelante. La necesidad de descentralizar los procesos regulares de la enseñanza nació en el seno de las organizaciones sindicales del magisterio, en Chile, en la década de los setenta. Sin embargo, lo nuevo, lo que acerca el modelo a los presupuestos neoliberales y contradice las aspiraciones del profesorado, es que la descentralización ha terminado por configurar escenarios en donde la presencia y la responsabilidad del Estado se está minimizando para aproximar a las instituciones escolares a formas de administración que conduzcan a la "autonomía plena", es decir, a su privatización. En este esquema, en Chile, el Estado se reserva la calidad de "garante" en el cumplimiento de la obligación de alcanzar el término de la escolaridad básica, pero la responsabilidad de hacerlo se entrega a las "familias".⁹ Es decir, la voluntad de los individuos posee mayor valor que las responsabilidades sociales expresadas en el Estado. La descentralización de los servicios y su forma extrema, la "autonomía plena", han venido ge-

nerando serios problemas de discriminación negativa en los segmentos sociales de mayor deprivación, con lo que, simultáneamente, se entra a negar el principio de equidad (justicia distributiva) aludida en el párrafo anterior.

Un tercer factor, tiene que ver con la formación inicial y con el perfeccionamiento de los profesores. Ambas prácticas han quedado libradas en Chile a las demandas del mercado, de tal modo que no existen políticas que homogenicen la formación inicial de los profesores. Cada instituto de primera formación tiene sus propios planes y programas de estudios y la obligación de disponer de un número suficiente de alumnos para poder autofinanciarse. Lo mismo ocurre con las actividades de capacitación y perfeccionamiento. De donde, necesariamente, han bajado los niveles de calidad en el dominio de las competencias técnicas para el ejercicio docente.

El problema se torna más dramático en el segmento de la educación de adultos en donde ya ni siquiera se forman especialistas. Tal vez el ejemplo más revelador es el siguiente: hace algunas semanas se envió a la Cámara de Diputados un Proyecto de Ley que reforma la educación chilena. El punto central de la reforma consiste en una extensión del tiempo de permanencia de los estudiantes en sus respectivos establecimientos, con lo que se espera aproximar nuestro sistema al número de horas anuales que tienen los países de más alto desarrollo. De este proceso de reforma queda expresamente excluida la educación de adultos.

EDUCACIÓN DE ADULTOS Y FORMAS DE DOMINIO

Las ideas que hemos desarrollado hasta aquí no suponen una acción premeditada para eliminar la educación de adultos de los procesos educativos. Si hemos de aceptar, como se señala en un párrafo anterior, que las políticas educacionales que se han puesto en marcha en nuestros países dependen de decisiones en cuya esencia se encuentra la necesidad de expandir a nivel

planetario los modelos neoliberales, entonces la educación de los adultos es una tarea central para obtener tales propósitos.

Se trata de una fórmula nueva, no prevista por los educadores, creada más bien en los espacios de la ingeniería laboral, en donde los elementos asociados a la construcción y vivencia de valores, formación de ideales humanistas, desarrollo de los potenciales humanos, como trasfondos sobre los cuales se construyen destrezas y competencias laborales han dejado de ser útiles, porque no pertenecen a la cultura de dominio que estamos viviendo.

Si como lo preconizan los estudiosos del neoliberalismo, la vida humana del futuro próximo estará centrada en el "corto placismo", y las experiencias de reconversión laboral se darán sin duda, tanto a nivel de individuos como de comunidades y hasta de regiones; si, centralmente, todo proceso de formación y educación debe conducir a la eficiencia individual y colectiva para insertarse de manera adecuada en el desarrollo, esto es en la producción y en el consumo; entonces, necesariamente, la educación en general y de los adultos, en particular, debe tener estos marcos referenciales.

La conclusión es dura, duele; sin embargo, resulta necesaria. Si es que en realidad los profesores queremos entrar en el camino de creación de propuestas alternativas como lo proponía el profesor Garrido en el texto citado. La posibilidad de crear alternativas depende de la dinámica de dominio y subordinación social que se genera en nuestros pueblos y de la medida en que los segmentos sociales que sufren la multisubordinación aceptan ese conjunto de comportamientos sin resistencia.

Desconocemos si el proceso de tránsito desde la modernidad a la posmodernidad posee tendencias que lo transforman en una vía con posibilidades de reversibilidad. Lo que, en el fondo, implicaría -en el lenguaje de Pareto-, circulación de las élites y consecuentemente, modificaciones en las estructuras de dominio y subordinación. Sin embargo, aun en el peor de los casos algo hemos ganado; al establecerse las relaciones entre el desarrollo económico, social, cultural y los procesos educacionales, la profesión de educador está empezando a adquirir perfiles nue-

vos en donde deben unirse nuestras irrenunciables vocaciones de servicio público para contribuir a la creación de nuevos y mejores espacios de humanidad con las nuevas fuentes y fronteras del saber científico y tecnológico que nacen y se expanden diariamente. La tarea no es fácil, entre otras facetas, supone exprimir hasta la última gota del ingenio y de la capacidad creativa de los educadores para repensar todas las formas de la educación desde la pedagogía. Supone un principio crítico en donde instituciones, perfiles laborales, competencias técnicas, relaciones con los sistemas sociales, etc. sean revisados, replanteados y reformulados. Significa la necesidad de abandonar querencias que han dejado de tener vigencia para adentrarse en el universo de los futuros posibles. Creemos, sinceramente, que por esa senda van los desafíos del futuro próximo.

NOTAS

- 1) Juan E. García-Huidobro, "Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos", pág. 33. El artículo forma parte de UNESCO/UNICEF, "La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo", Santiago, Chile, 1994.
- 2) *Ibid.*
- 3) *Op. cit.*
- 4) En Conferencia dictada en la Escuela de Verano del Colegio de Profesores de Chile, en enero de 1994. El Sr. Correa es profesor de filosofía y fue ministro secretario central del gobierno del presidente Patricio Aylwin.
- 5) Karl Jaspers, *La Filosofía*, Fondo de Cultura Económica, 1972, principalmente el capítulo "El hombre".
- 6) En trabajos del Banco Mundial, en los análisis de la CEPAL, del Ministerio de Planificación Nacional (Chile), del Ministerio de Educación en Chile, etcétera,
- 7) Véanse los discursos del presidente de la república en sus mensajes al Congreso Pleno de los años 1995 y 1996. También los señores ministros de educación han hecho estas referencias. Las mismas ideas se encuentran en los lineamientos

básicos que ordenan las políticas educacionales chilenas desde 1980 en adelante.

- 8) NOAM Chomsky, Meinzi Dieterich, *La sociedad global, educación, mercado y democracia*, Santiago, Chile, LOM Ediciones, 1996. La cita está tomada de la introducción escrita por Luis Javier Garrido.
- 9) Constitución Política del Estado de Chile.

BIBLIOGRAFÍA

- CORREA, Enrique, "Las jerarquías valóricas en el mundo posmoderno". Ponencia presentada en el seminario realizado en la Escuela de Verano del Colegio de Profesores de Chile, Santiago, 1994.
- CHOMSKY, Noam, DIETERICH, Heinz, "La sociedad global, educación, mercado y democracia", Santiago, Chile, LOM ediciones, 1996.
- FREI, Eduardo, "Mensaje Presidencial ante el Congreso Pleno", Valparaíso, Chile, 1995.
. "Mensaje Presidencial ante el Congreso Pleno", Valparaíso, Chile, 1996.
- GARCÍA Huidobro, Juan E., *et al.*, *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo. Los cambios en las concepciones actuales de la educación de adultos*, UNESCO-UNICEF, Santiago, Chile, 1994.
- JASPERS, Karl, *La Filosofía*, Fondo de Cultura Económica, 1972.
- LAGOS, Ricardo, "Discurso del Ministro de Educación, marzo de 1991", Santiago, Chile, 1991.
- MOLINA, Sergio, "Discurso del Ministro de Educación en la inauguración de los Diálogos Nacionales de Educación", Santiago, Chile, 1995.