



# REVISTA DE FILOSOFÍA

Universidad del Zulia  
Facultad de Humanidades y Educación  
Centro de Estudios Filosóficos  
"Adolfo García Díaz"  
Maracaibo - Venezuela

**N°104**  
**2023 - 2**  
Abril - Junio

## **La mercancía pedagógica: ideología y políticas neoliberales en la filosofía educativa del siglo XXI**

*The pedagogic Wares: Neoliberal Ideologies and Policies in the Educational Philosophies of the XXI Century*

**Zoraida Rocío Manrique Chávez**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0899-8747>  
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia - Pucallpa-Perú  
zmanriquec@unia.edu.pe

**Jesús Alcibíades Morote Mescua**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8694-0711>  
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia - Pucallpa-Perú  
jmorotem@unia.edu.pe

**Anthony Rosseau Flores Espinoza**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5490-4561>  
Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia - Pucallpa-Perú  
aflorese@unia.edu.pe

**Hair Harrinson Vizcarra Flores**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4571-1792>  
Universidad Alas Peruanas - Pucallpa-Perú  
hvizcarra.b@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7644568>

### **Resumen**

El objetivo es examinar los componentes ideológicos, representados por las políticas regionales y globales, que configuran el sistema educativo del siglo XXI, un período convulso marcado por importantes crisis, pero sobre todo por significativas resignificaciones a numerosos procesos sociales y políticos construidos, en intrincadas redes de conexiones beneficiosas entre los aparatos de la academia, la política y los negocios. Se completó el estudio sincronizado de los movimientos históricos y contextuales que dieron forma a cómo se concibió y desarrolló esta nueva configuración de la educación tal como la conocemos hoy, y se sitúa durante los procesos transformadores de finales del siglo XIX y sus antecedentes clave en la historia universal.

**Palabras clave:** filosofía educativa; políticas educativas; modelos productivos; historia educativa; humanización.

Recibido 14-10-2022 – Aceptado 07-01-2023

## Abstract

The aim is to examine the ideological components, represented by regional and global policies, that shape the education system of the 21st century, a convulsive period marked by major crises, but above all by significant resignifications to numerous social and political processes constructed in intricate webs of beneficial connections between the apparatuses of academia, politics and business. The synchronised study of the historical and contextual movements that shaped how this new configuration of education as we know it today was conceived and developed was completed, and is situated during the transformative processes of the late nineteenth century and its key antecedents in world history.

**Keywords:** educational philosophy; educational policies; productive models; educational history; humanization.

## Introducción

Como con tantos otros procesos sociales y culturales, la educación no es una abstracción universal de procesos y principios sino un producto del contexto que le gesta. Por ello existe un ideal y una realidad educativos; lo que se postula como el fin moral de la educación y la realidad del proceso educativo como algo sujeto a los movimientos históricos, económicas, políticas y filosóficas de su contexto.

Desde el idealismo, la educación es un proceso relacionado al cultivo de la virtud, concepto de definiciones amplias, pero de profundas connotaciones morales y cívicas, por lo tanto, una educación ideal es aquella que se asume desde el compromiso con el desarrollo individual (sujeto) y colectivo (sociedad).

Gracias a una educación comprometida con cada uno de los ciudadanos de un pueblo se puede tener acceso a una sociedad abierta, democrática, que genere el diálogo y desarrollo de sus pueblos, esto será posible si se tiene un compromiso político que permita a cada uno apropiarse de su realidad para transformarla en una sociedad más humana <sup>1</sup>.

Esta idea propone una influencia unidireccional; el proceso educativo influye en el sujeto para que el sujeto posteriormente transforme su contexto. En la relación institución-sujeto resulta interesante observar dos sentidos para la definición etimológica de “educar”, uno formativo y uno productivo:

“**Educación.** El término 'educar' proviene del latín educare, que tiene el sentido básico de 'criar', 'alimentar', no sólo niños sino también animales. A partir de allí se desarrolla el sentido abstracto espiritual e intelectual de 'formar', 'instruir'. Educare guarda también un sentido de 'producir',

<sup>1</sup> TORRES, E. K. T. (2018). “Educación y desarrollo social”, *Horizonte de la Ciencia*, 8(14). Perú, Universidad César Vallejo, p. 118.

especialmente aplicado a la tierra en expresiones como *quod terra educat* 'lo que la tierra produce'<sup>2</sup>.

“Enseñar”, en el mismo campo semántico de “Educar”, también presenta sentidos interesantes de explorar para la presente investigación:

**“Enseñar.** El grupo de sinónimos que utilizamos en español para 'educar', a saber 'enseñar', 'instruir', 'formar', originarios todos del latín, guardan una idea análoga: la de brindarle algo a alguien que no lo posee, es decir, la acción de un polo activo de la relación que viene a suplir una carencia del otro polo, generalmente pensado como pasivo. 'Enseñar' viene de *insignare*, literalmente 'colocar un signo', 'colocar un ejemplo'. La base de este término es la raíz indoeuropea \**sekw*, cuyo significado es 'seguir', de modo que *signum*, el formante principal de *insignare*, remite al sentido de 'señal', 'signo', 'marca' que es preciso seguir para alcanzar algo. El 'signo' es entonces, 'lo que se sigue' y 'enseñar' es colocar señales para que otros puedan orientarse <sup>2</sup>.

En este enfoque etimológico, “educar” y “enseñar” presuponen una relación de carencia-abundancia y pasividad-actividad, donde “signos” específicos que representan una orientación hacia un camino o fin determinado. Resulta interesante las formas en estas definiciones, ideales y abstraídas, tengan una correspondencia con la realidad educativa y los instrumentos de investigación modernos para su estudio, donde se entiende a la educación como un proceso complejo con múltiples factores de influencia y determinantes de su naturaleza.

La educación, como proceso histórico y filosóficamente ligado a la humanización (entendiendo humanización como los procesos que, amparados en una metodología y pedagogía específicas, permiten el desarrollo intelectual, emocional y civil del sujeto para la vida en sociedad), orientación y desarrollo del sujeto educativo desde la antigüedad como observamos en las definiciones etimológicas, tiene una dimensión pragmática; una dimensión tras los discursos universalistas de progreso humano y social pueden deconstruirse no en unidades sino en redes tacitas de sentido e intención. El estudio de dicha dimensión expone dinámicas que moldean el proceso educativo en sus ideas y metodologías; en otras palabras, la dimensión donde la educación se hace. Esta es una tendencia de relativa modernidad, que aborda los fenómenos educativos desde múltiples disciplinas para un entendimiento más matizado de la historiografía educativa desde la materialidad histórica, la filosofía educativa y las ciencias sociales:

Hay acuerdo entre muchos tratadistas expertos en el examen de la evolución de la historiografía educativa en señalar la década de los sesenta como la de inicio de una nueva forma de trabajar en este campo, tanto en Europa como en Estados Unidos. Son patentes notables esfuerzos por renovar

<sup>2</sup> CASTELLANO, L.A., MÁRSICO, C. T. (1995). *Diccionario etimológico de términos usuales en la praxis docente*, Buenos Aires, Argentina, Altamira, p. 4.

los soportes teóricos, las orientaciones temáticas, las metodologías. Todo ello hay que asociarlo tanto al desarrollo experimentado por la historiografía general (Annales, Marxismo) como a los cambios producidos en las Ciencias de la Educación –nuevas concepciones sobre la educación, que no se limita al campo escolar, a aquello que tiene lugar en el aula <sup>3</sup>.

Pero aparte de estos enfoques también se aborda el fenómeno de la globalidad, esencial al panorama del siglo XX y XXI, como un punto de inflexión sustancioso para historia educativa debido a una serie de cambios en las sociedades humanas de gran alcance para el futuro.

Quizás la característica más destacada de esta nueva forma de escribir la Historia de la Educación es la pretensión de globalidad, es decir, el intento de considerar los diferentes niveles (estructuras demográficas, economía, organización social, mentalidades, ordenamiento político) que afectan a los fenómenos educativos <sup>3</sup>.

Las reformas económicas, filosóficas y sociales de cada época actúan como ejes transversales en la constitución de las unidades que forman las ya mencionadas redes de sentido e intención (unidades curriculares, principios, reformas y políticas educativas son entendidas como las representaciones directas de estas alteraciones) son, comúnmente, signos de cambios paradigmáticos en nuestro mundo donde intervienen todos los órdenes del poder estatal y global.

Siguiendo esta lógica: ¿qué eventos históricos generaron los nuevos escenarios para la educación en nuestros tiempos y cómo se manifestaron estas redes de sentidos e intenciones? Hallamos un precedente significativo en el periodo comprendido entre los siglos XIX y XX, cuyos marcos amplios de referencian secuencian como Segunda Revolución Industrial hasta la crisis económica mundial que supuso las crisis post-Segunda Guerra Mundial, ósea desde finales del siglo XIX hasta la antesala del siglo XXI. Seleccionamos este período por las manifestaciones de las alteraciones significativas que permean en cómo se configuraron las dinámicas del proceso educativo desde estos puntos y sus múltiples connotaciones.

Para ello planteamos un modelo investigativo fundamentado en la historiografía para generar la secuencia de eventos de manera ordenada, en la filosofía educativa para analizar los contenidos educativos y su desarrollo y en la economía y las ideologías políticas que configuraron el proceso educativo hacia un objetivo determinado cuyas implicaciones, alcance e influencia en el pensamiento moderno aun presenta múltiples capas de estudio que se benefician de un enfoque mucho más particular, pero como resultan indispensables para contextualizar los objetos de estudio los abordaremos de forma concisa y práctica.

<sup>3</sup> GUICHOT REINA, V. (2006) “Historia de la educación: reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), Colombia: Universidad de Caldas, p.p. 2-33.

## **Marco historiográfico: desde la Segunda Revolución Industrial hasta las crisis económicas de la post-Segunda Guerra Mundial**

La Segunda Revolución Industrial, de cierta forma una extensión de un proceso iniciado en el siglo XVIII con la Primera Revolución Industrial, un período donde el capital producto del PIB, niveles de productividad, desarrollo de tecnologías e instrumentos científicos alcanzaron un nuevo precedente nunca visto para la economía global. Los principios filosóficos de este período se enmarcan en el positivismo de Comte, cuyos principios del desarrollo lineal e histórico a través de la ciencia, la técnica generaba una cosmovisión del crecimiento económico e industrial como parámetros del progreso en una nación. Este nuevo precedente filosófico y productivo presentó una problemática educativa: el incremento del aparato productivo, que demandaba competencias técnicas y autorrenovación constante en la técnica por la reducción exponencial en los intervalos de tiempo para el desarrollo de nuevas tecnologías. La respuesta a esta problemática fue el establecimiento de un nuevo modelo educativo cuyo lugar en la historiografía educativa permanece ambiguo: la gestación de la educación técnica (y posterior institucionalización) debido a las necesidades del mercado:

A partir de la segunda mitad del siglo XVIII el mundo vivió los efectos del proceso de industrialización, en dos siglos la tecnología evolucionó progresivamente de la máquina de vapor, al motor de combustión interna a la utilización de la energía eléctrica (...) El proceso de industrialización que se llevó a cabo en Europa occidental, generó entre los teóricos de la educación y las autoridades de los nacientes Estados nacionales la idea de crear escuelas especiales de formación de cuadros técnicos y directivos para la industria, el comercio y los servicios (...) La definición de enseñanza técnica es compleja abarcó desde los niveles elemental hasta el superior, es un subsistema educativo que se debe estudiar diferenciado de acuerdo a las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales de cada país o región, además de ser un proceso de largo plazo que en sus inicios no parecía tener una planeación definida (...) Indudablemente que a pesar del impulso de teóricos, pedagogos y autoridades gubernamentales la creación de los subsistemas de enseñanza técnica se llevó a cabo en un largo plazo, pues dependió del desarrollo de la industria y el comercio y de los avatares de la política en cada país o región <sup>4</sup>.

Este precedente sienta un nuevo orden competitivo para los poderes económicos de Occidente, acentuando las relaciones de desarrollo y subdesarrollo entre los países del mundo y, desde la teoría del atraso relativo, generando políticas y reformas (empujes) para romper

<sup>4</sup> MIRANDA, F. L. (2012), “El proceso de creación del subsistema de escuelas técnicas en Francia, 1780-19191”, en XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación: Entre lo local y lo global: actores, saberes e instituciones en la historia de la educación por SOMEHIDE (ed.), México, p. 1.

esta asimetría. ¿Desde dónde se intentó esto? Nuevamente desde el avance industrial, asociado como ya mencionamos previamente al desarrollo en la concepción positivista: El estudio y la investigación sobre los factores determinantes de las primeras etapas del desarrollo industrial europeo tienen como referente intelectual en opinión de Lars G. Sandberg, la hipótesis del atraso relativo desarrollada por Alexander Gerschenkron. Tiene su origen en las apreciaciones de Gerschenkron, en base a la cual, varias características fundamentales de los empujes (spurs) de industrialización de un número importante de países, estaban sistemáticamente relacionados con su grado de atraso relativo (relativo al país o los países ya industrializados) al iniciarse esos empujes. Incluso, esas características presentaban una tendencia al cambio que las llevaba a parecerse más a las de los países avanzados, al ir reduciendo la industrialización de un país el grado de su atraso relativo <sup>5</sup>.

Por lo tanto, se creó una distinción entre educación superior y educación para el trabajo. El técnico, junto a los contenidos esenciales al proceso de alfabetización y desarrollo de los mecanismos de operaciones complejas, debe aprender protocolos y procedimientos de forma rápida y ser capaz de autorrenovar sus conocimientos, cualidad que aun permea en los procesos educativos de la modernidad como exponen Montes y Manning cuando hablan de la educación técnica:

En los últimos años, este crecimiento del desarrollo científico y tecnológico se ha experimentado de forma exponencial, lo cual ha provocado un vertiginoso incremento en la producción de conocimientos, en el mundo globalizado, en la cual nuestra sociedad civilizada ha enfatizado la necesidad de dependencia de la tecnología en niveles progresivamente crecientes. Paralelo a ello, los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al desafío de avanzar en el desarrollo de nuevas tecnologías en educación para proveer a los estudiantes de formación técnica de las herramientas y conocimiento necesarios, y de esta forma garantizar el éxito empresarial traducido en calidad, productividad, rentabilidad y sostenibilidad <sup>6</sup>.

Esta doble cualidad cumple dos funciones en la realidad del siglo XXI: la educación técnica es tanto una preparación para la educación superior como una inserción al aparato productivo en sus distintos niveles de competencia:

Desde sus orígenes, la educación técnica ha perseguido un doble propósito, por un lado, brindar a los alumnos una formación para el trabajo que les permita insertarse laboralmente como trabajadores de mayor

<sup>5</sup> MAYORAL RUBIO, J. L. (2005). “La educación en el desarrollo económico europeo. Notas para un estudio”, *Cuestiones pedagógicas*, 17(37-58), España: Universidad de Sevilla, p.p. 40-41

<sup>6</sup> MONTES, A. J., MANNING, L. (2012). “La educación técnica: una reflexión entre la calidad y la realidad de la oferta en Colombia”, *Praxis*, 8, Santa Marta, Colombia, p.p. 226-227.

calificación y por el otro, prepararlos para estudios de nivel superior, generalmente dirigidos a profesiones con fuerte contenido técnico como las ingenierías y la arquitectura <sup>7</sup>.

Pero las necesidades mercantiles que configuran la educación técnica se extienden tras los procesos económicos y políticos desencadenados por la Primera Guerra Mundial, evento cuya resonancia alteró las dinámicas globales y, especialmente, las jerarquizaciones en términos de musculo producto y exportativo entre las potencias. La guerra, como fenómeno que implica todas las dimensiones de la vida en una nación, constituye un punto paradigmático en la existencia económica y política de un país, tanto durante su extensión como posterior a la firma de los tratados de paz, como explica Garrido:

Otro efecto económico significativo de la guerra es la alteración de la estructura productiva de los países afectados. La guerra no sólo afecta al crecimiento económico, sino que también altera la estructura de los sectores productivos del país, tanto de forma directa como indirecta. Indirectamente, el temor al conflicto puede incitar a los países a alterar su estructura productiva en la búsqueda de la autosuficiencia económica con el objetivo de reducir la dependencia ante posibles futuros contrincantes. A este respecto existen diversas teorías sobre qué sectores serán los más afectados: hay quien defiende que los más alterados serán los intensivos en capital o transacciones por la reducción del stock de capital que genera la guerra y otros que postulan que será la industria de bienes de consumo o aquella cuya demanda derive de bienes de consumo, como consecuencia de la reducción de esta variable. En cualquier caso, la vuelta a la estructura productiva original atravesará dificultades, especialmente si tras la guerra ha surgido una nueva división de países con la consiguiente división de los mercados <sup>8</sup>.

Los costes cívicos, militares y estructurales para la prolongación de la Primera Guerra Mundial cristalizaron en el reclutamiento de civiles en edad para el servicio militar, el empleo de mano de obra femenina, etc. Los bandos enfrentados, enmarcados entre los aliados (Rusia,

<sup>7</sup> Cuello Lemuz, Pablo Emilio. (2006). “La Educación técnica industrial y para el trabajo y las exigencias del mercado laboral”, *Investigación y Postgrado*, 21(1, 11-48). Recuperado en 20 de octubre de 2022, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S131600872006000100002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872006000100002&lng=es&tlng=es)

<sup>8</sup> GONZALEZ GARRIDO, M. E. (2017). *Los efectos económicos de la guerra (trabajo de fin de grado)*, Departamento de Economía e Historia Económica, Universidad de Sevilla, p. 9.

Francia y Serbia inicialmente; Italia, Grecia, Portugal, Rumania y Estados Unidos posteriormente) y los imperios centrales (conformados por Alemania y Austria-Hungría inicialmente; Bulgaria y Turquía posteriormente). Las secuelas del conflicto cesaron con la firma del tratado de Versalles en 1919, donde entre las múltiples cláusulas se establece la fundación de la Comisión de Reparaciones de Guerras para indemnizaciones de parte de los segundos a los primeros, lo que supuso pérdidas significativas en la calidad de vida, las propiedades militares y la industria en Europa Central:

La desaparición de los viejos de los imperios europeos: 1. Austria-Hungría, 2. Rusia, 3. Turquía, 4. Alemania dio lugar al surgimiento de la Europa de las nacionalidades y promovió el surgimiento de soluciones no democráticas tanto en las nuevas naciones como en los países remanentes de los viejos imperios. El pago de las reparaciones de guerra por Alemania deterioró condiciones de vida del pueblo alemán abonando el camino del nazismo y fomentando el revanchismo que conduciría a la Segunda Guerra Mundial. En Italia el deterioro de las condiciones de vida y la “amenaza” socialista en la posguerra, condujeron al triunfo del Fascismo con el apoyo de la burguesía y la oligarquía terrateniente (...) La revolución rusa permitió el surgimiento de la URSS que encarnó las esperanzas en la utopía socialista, desafortunadamente culminó con en la dictadura estalinista. La modernización de la economía rusa y su transformación en economía soviética se dio con grandes costos económicos, sociales y políticos. El esfuerzo de guerra y las tensiones económicas, políticas y sociales que produjo llevo a una nueva redefinición del papel del Estado en la economía; abandonándose el Estado liberal por el pacto “keynesiano” durante la segunda posguerra <sup>9</sup>.

A pesar de que su clasificación en una secuencia ordenada de la historiografía educativa aún posea diversas ambigüedades que posibles estudios a futuro aclararán, la transición entre la Primera y la Segunda Guerra Mundial resulta un punto de interés sustancioso para el desarrollo de la educación técnica como un sector educativo de un alto interés para el sector privado y el Estado en Europa:

Es a partir del primer tercio del siglo XX cuando, recién acabada la Primera Guerra Mundial, los gobiernos europeos buscan nuevos mecanismos de legitimidad representativa, a través del respaldo de los grupos sociales que hasta el momento estaban al margen de la vida pública. Es por ello por lo que, aunque dentro de sistemas y modelos diferentes de formación que dependían

<sup>9</sup> GUERRERO FLORES, V. (2015). “Economías de guerra: algunas ideas sobre la importancia de la Primera Guerra Mundial desde el punto de vista económico”, *Economía Informa*, 392, p.p. 40-41.

de una específica respuesta al cambio socioeconómico y a los problemas políticos, en todos los países europeos occidentales se conocen reformas de la enseñanza industrial, como forma de integración de estos grupos en el sistema político a través de la figura del técnico <sup>10</sup>.

Dicha enseñanza industrial era regulada por entes estatales, derivando en una posterior burocratización de las estructuras para la educación técnica. Para una profundización de estas dinámicas, citamos el posterior párrafo de Bodé y Gómez:

La preocupación por la formación profesional industrial se convierte en cuestión de primer orden para el Estado sobre todo tras la Primera Guerra Mundial. En países donde el desarrollo industrial no fue tan acusado como en Inglaterra o Alemania, se caracterizan por la burocratización de la administración y la regulación de la vida del trabajo y del obrero, dado que es el Estado quien se lanza a estructurar la enseñanza industrial profesionalizada, adecuada a la técnica de la segunda revolución industrial, ante el rutinario aprendizaje dado por iniciativas particulares <sup>10</sup>.

Pero el peso del coste bélico no solo afectó profundamente a los imperios centrales, particularmente a Alemania que sufrió la mayoría de las sanciones. Los países aliados y su hegemonía como centros de las dinámicas económicas en el marco global sufrieron de una desestabilización tras la Segunda Guerra Mundial, un conflicto más largo y tecnológica y financieramente más exhaustivo de los recursos, enmarcada tras el crack del mercado de valores de 1929, cuyas repercusiones representaron una caída significativa de la renta nacional y un aumento en las tasas de inflación y desempleo mundial. El caso de Estados Unidos, al ser el centro de la Gran Depresión, resulta interesante para el estudio del agotamiento de los mecanismos de desarrollo. Hay dos factores de interés para el estudio de este periodo: a) la acumulación de la deuda pública y externa tras financiar el aparato militar durante la Primera Guerra Mundial a través de empréstitos y bonos de guerra, b) el desarrollo de la escuela económica ultra-liberal, base teórica del neoliberalismo, la nueva ideología al servicio del capital donde los principios liberales “se liberaba de la noción de equilibrio general como centro de la mecánica económica y rompía con algunos principios fundamentales del liberalismo, como el patrón de oro y el equilibrio fiscal” <sup>11</sup>, c) los costes bélicos posteriores a los dos conflictos globales en la Guerra de Vietnam, que también evidenció las tendencias del discurso estadounidense, fundamentado en la democracia como derecho humano de interés global, de esconder intenciones de expansión económica a través de la subordinación de estados subdesarrollados. Santos postula que este último punto fue el canal de distribución para la ideología neoliberal en Latinoamérica.

<sup>10</sup> BODÉ, G., RICO GOMEZ, M. L. (2014). “La institucionalización de la enseñanza técnica e industrial en Francia, 1919-1958”, *Historia de la educación*, 33, España: Universidad de Salamanca, p.p. 128-129.

<sup>11</sup> DOS SANTOS, T., (2011) *Del terror a la esperanza: Auge y decadencia del neoliberalismo*, Caracas, Venezuela, Monte Ávila editores, p. 2.

Prosiguiendo esta idea, el fenómeno político más significativo en la región fueron los golpes de estado por parte de los militares y la posterior estructuración de las dictaduras militares como forma de gobierno fundamentada en los proyectos nacionalistas y los mecanismos represivos de contrainsurgencias. Santos también observa un alto componente de lucha de clases cuando se analiza la ausencia de una clase media en Latinoamérica durante gran parte del siglo XX. Santos lo analiza desde la teoría de Rostow:

Algunos autores afirmaban que el desarrollo económico (...) dependía del liderazgo de la clase media, como ocurrió en Europa y Estados Unidos. Al no existir este grupo social en los países subdesarrollados, las elites sociales lo sustituían una vez que entraban en contacto con las nuevas ideas y los conceptos modernos. Entre estas élites (intelectuales, estudiantes, empresarios, propietarios agrarios, etcétera), los militares representaban el grupo mejor preparado para orientar el programa de desarrollo, asumiendo el liderazgo de un Estado nacional moderno y eficiente <sup>11</sup>.

Esta es una característica del ascenso al poder y la consolidación de las dictaduras militares en la región: promulgar procesos de modernización “a través de políticas de estabilización monetaria, seguidas de significativos periodos de crecimiento económico moderado, o de simple estancamiento en la renta nacional <sup>11</sup>, para un balance en el progreso relativo, proceso que se dificultó en la región debido al atraso tan demarcado de Latinoamérica en comparación a las grandes potencias y su expansión ilimitada post-Primera Guerra Mundial.

Otro punto de interés fueron los convenios, alianzas e intercambios entre las dictaduras militares y los aparatos privados y estatales estadounidenses. Dos ejemplos puntuales: a) durante la dictadura chilena bajo la dictadura de Augusto Pinochet, la influencia neoliberal vino en la forma de los Chicago Boys, economistas chilenos formados en la Universidad de Chicago, alineados a las posturas económicas de Milton Friedman y cuya intervención en las políticas económicas durante la administración de Pinochet dieron forma a un sistema económico neoliberal en Chile, b) los liberales norteamericanos fueron partidarios de la revolución castrista hasta la reforma agraria, que limitó significativamente los derechos de las empresas privadas extranjeras sobre la tierra en Cuba, y la nacionalización de las empresas petroleras cubanas. Existen muchos más ejemplos, pero lo relevante es establecer un patrón de convenios entre dos elites: las potencias norteamericanas y europeas, cuyo grado de intervención en los asuntos de economía y política aumentó significativamente tras la instauración de la democracia representativa como modelo político hegemónico del siglo XX y XXI y la violación de este modelo como un asunto de derechos humanos, por ende, de carácter internacional, y las dictaduras militares latinoamericanas que sirvieron como punto de inserción para el sector privado y estatal de

<sup>11</sup> DOS SANTOS, T. (2011) *Del terror a la esperanza: Auge y decadencia del neoliberalismo*, Caracas, Venezuela, Monte Ávila editores, p.p. 2-328.

DOS SANTOS, T., <sup>11</sup>. *Del terror a la esperanza: Auge y decadencia del neoliberalismo*, Caracas, Venezuela, Monte Ávila editores las potencias globales, sus ideologías neoliberales y supuso una transacción significativa en volúmenes de materias primas y mano de obra para los países desarrollados.

Posteriormente, y bastante pronto de hecho, estas relaciones se fragmentarían, pero la descripción de estas relaciones hasta este punto no es nuestro objetivo. Volviendo al tema que nos ocupa, el educativo, ¿dónde queda la educación técnica y los esfuerzos integrativos de los grupos marginados a los procesos de educación técnica iniciados durante el siglo el siglo XVIII en Europa? Lemuz propone lo siguiente:

La generación de empleo por parte de las empresas ha obedecido, tradicionalmente, a requerimientos de recursos humanos necesarios para el funcionamiento productivo de la economía, lo que ha conducido a la sociedad a participar en ese proceso de desarrollo a través del sector educativo o académico, mediante la formación de contingentes de personas orientadas a suplir las demandas originadas desde su seno, a fin de construir un futuro mejor <sup>7</sup>.

El esfuerzo de integración de estos sectores marginados, ya sea por discriminaciones étnicas, económicas o históricas, es entonces, esencialmente, productivo y acorde a las necesidades de los dos continentes: en el Primer Mundo se observaba la necesidad de expansión y ampliación de su influencia y autoridad en los órdenes políticos y económicos globales y en el Tercer Mundo se observaba la necesidad de la modernización industrial para el desarrollo, la generación de empleo y mejorar las condiciones de competencia en el mercado. Ambos necesitan mano de obra, materia prima y un aparato industrial en constante renovación.

Pero esta inclusión se alineaba más a un orden simbólico que amparado en la realidad, porque mientras se acortaba la brecha entre empleo-desempleo, esta nueva necesidad generó una división del trabajo donde los países subdesarrollados funcionan como productores de bienes para los países desarrollados, donde el poder adquisitivo es mayor. Sobre esta problemática producto de la necesidad del mercado global, Narváez escribe:

En la nueva división internacional del trabajo, las grandes empresas han decidido parar la producción en los países altamente industrializados para trasladarla a países en vías de industrialización, por las ventajas anteriormente mencionadas. Así resuelven el problema del pago de altos salarios de los trabajadores de los países centrales, sustituyéndolos por los de países en

<sup>11</sup> DOS SANTOS, T. (2011) *Del terror a la esperanza: Auge y decadencia del neoliberalismo*, Caracas, Venezuela, Monte Ávila editores, p.p. 2-328.

<sup>7</sup> Cuello Lemuz, Pablo Emilio. (2006). "La Educación técnica industrial y para el trabajo y las exigencias del mercado laboral", *Investigación y Postgrado*, 21(1, 11-48). Recuperado en 20 de octubre de 2022, de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S131600872006000100002&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872006000100002&lng=es&tlng=es)

desarrollo, pudiendo de esa forma enfrentar la competencia internacional. No obstante, esta producción está orientada al mercado mundial (como el caso de las maquiladoras). La mayoría de los productos se exportan a países desarrollados, donde existe un alto poder de consumo <sup>12</sup>.

Pero la demanda del sector industrial de los países subdesarrollados, y de la educación técnica como generador de capital humano que responda ante estas demandas, encuentra otras problemáticas relacionadas a la sostenibilidad tanto de la economía global como de sus procesos y dinámicas, pues las posturas neoliberales han sido duramente criticadas por los intelectuales del siglo XXI como generador de las crisis productivas, al presentar el fenómeno del desempleo no como uno ocasionado por una relación negativa entre el desarrollo económico y la tasa de desempleo, sino por otros fenómenos y relaciones de mayor profundidad:

Puede decirse que uno de los mayores problemas para la formación del personal técnico para la industria, el comercio y los servicios, ha residido en la mayor o menor vinculación con las mismas actividades productivas, lo que nos lleva a revisar la relación entre oferta y demanda ocupacional en la industria y los programas de capacitación y educación técnica, por medio de investigaciones que relacionen los diversos factores que han creado un aparente desfase permanente entre planes y programas de capacitación y de estudio de escuelas técnicas. Hecho que ha suscitado el interés de los diversos actores sociales involucrados en el problema: las autoridades que regulan la producción, el sector educativo y los empresarios, quienes tendrán que contemplar, de forma actualizada, las políticas dictadas por los países más industrializados del orbe, en materia del papel que deberán desempeñar los países en desarrollo, en la nueva división internacional del trabajo, es decir, en las nuevas relaciones internacionales como relaciones económicas (más que como relaciones políticas) <sup>12</sup>.

Pero todos estos procesos dinámicos y complejos que enmarcamos desde la Segunda Revolución Industrial aun suponen puntos de interés para el debate y su posterior definición concreta. Lo que esencialmente ha trascendido la ideología económica y política para penetrar en todas las dimensiones de la existencia social son los principios de la productividad, el desarrollo entendido con relación a la adquisición de capital-bienes y una marcada división laboral entre países desarrollados y subdesarrollados, relación de subordinación que también se refleja en sus microestructuras en los espacios de trabajo, educativos, religiosos, etc. El pensamiento industrial forma parte de nuestra conducta en el siglo XXI, y ha atravesado de forma tan profunda la conciencia global que los sujetos rigen sus propias vidas bajo los principios de eficiencia y acumulación.

Las dinámicas de las escuelas se estructuraron conforme a la mirada de la organización escolar de Comenio y la lógica disciplinar reforzó la idea

<sup>12</sup> MASSÉ NÁRVAEZ, C. E., (2019) “Actualidad y perspectivas de la educación técnica y de la fuerza de trabajo latinoamericana”, *Educere*, 23(74), Venezuela: Universidad de los Andes.

de los nodos como materias. Las materias se dividían en objetivos secuenciales, a la usanza de una cadena de producción y, las evaluaciones cumplían la función de control en la producción de conocimientos (mercancías). La correlación de objetivos surgió como la expresión de especialización con complementariedad con otros conocimientos <sup>13</sup>.

## Conclusiones

La educación responde a las necesidades del contexto. El presente estudio realizó una descripción de un contexto muy específico donde se sentaron las bases para el futuro desarrollo. La posibilidad o imposibilidad del desarrollo humano mediante estas ideologías que, posteriormente, configuran un entramado complejo de fenómenos cuyas relaciones aun presentan ambigüedades, contradicciones y vacíos, es aún objeto de debate por múltiples círculos de la esfera intelectual y científica, pero el debate crítico postula tres puntos de relevancia para señalar las crisis generadas por los modelos neoliberales de mercantilización e industrialización: a) la crisis educativa generada por la disminución del sector público, a través de limitaciones presupuestarias, generando así un aliciente al sector educativo privado:

La negación de la educación como un "derecho humano" es continuamente sustentada con distintos artificios difundidos a diario por personeros gubernamentales; uno de ellos es la pertinaz declaración de "falta de recursos", acompañada de medidas gubernamentales orientadas al estrangulamiento presupuestario de la educación pública en sus distintos niveles y modalidades, en tanto se procede al estímulo cada vez mayor de la educación privada <sup>14</sup>.

b) la crisis ecológica del siglo XXI cuyos precedentes se hallan desde mucho antes del modelo neoliberal, pero que supone en nuestro presente un posible punto de quiebre para la calidad de vida a nivel global; el ejercicio continuo de las fuerzas transformativas al servicio de los principios de productividad y eficiencia genera problemáticas significativas para el establecimiento de modelos de sostenibilidad a nivel internacional y las dimensiones de este punto de tensión afectan múltiples áreas de la vida en la tierra, "transformándola en recurso natural incondicionalmente disponible y con el objetivo de constituir el nuevo sistema económico mundial centrado en la exploración intensiva de los recursos" <sup>15</sup>; un punto interesante para el continente es la relación de los conflictos agrarios, un fenómeno constante en la historia del continente, que en la presente crisis ambiental adquiere un carácter tanto político como ecológico, al volverse una reacción a las prácticas "que quitan el valor del

<sup>13</sup> BONILLA MOLINA, L. (2020). "Modelación de la educación y escolaridad desde las revoluciones industriales", *Acción y Reflexión Educativa*, 46, Panamá: Universidad de Panamá, p. 3.

<sup>14</sup> CAPONI, O., MENDOZA, H. (1997). "El Neoliberalismo y la educación", *Acta Odontológica de Venezuela*, 35(3), Disponible en: <https://www.actaodontologica.com/ediciones/1997/3/art-2/>

<sup>15</sup> BARBETTA, P., COX, M., DOMINGUEZ, G., PESSOA, G. (2018). "Neoliberalismo y cuestión ambiental: entre la crisis ecológica y la ruptura paradigmática", *Entramados y Perspectivas*, 8(8), Argentina: Universidad de Ciencias Sociales, p. 304.

territorio en cuanto un espacio de reproducción de la vida al ser orientado a la producción para los mercados de commodities por grandes productores o megacorporaciones.”<sup>15</sup>, c) las crisis económicas generadas por la inestabilidad del modelo del mercado neoliberal, problematizando los proyectos de sostenibilidad que demandan los sectores críticos de esta tendencia para la regulación de las crisis del siglo XXI. Dichos sectores critican especialmente la metáfora de la mano invisible del mercado y las pretensiones del mercado regulándose a sí mismo:

Cierto que el mercado ofrece algunas virtudes históricas y sociales frente a otras formas de circulación y de distribución, así como, en general, de organización y de dominio sociales; aunque por supuesto no posee las virtudes absolutas que le atribuye la ideología neoliberal. Pero lo decisivo no es esta exageración de las virtudes del mercado, sino la mentira consistente en que la política económica neoliberal se basa en la capacidad reguladora de éste<sup>16</sup>.

Estas crisis y su profunda gravedad representan las carencias del modelo neoliberal. Estos estudios de las connotaciones negativas del modelo no pretenden refutar o validar ningún modelo económico o político, al contrario: el rigor científico e investigativo demanda matices y múltiples puntos de enfoque críticos para la producción de resultados sustanciosos. La globalización y la industrialización siguen siendo generadores de progreso material innegable para la raza humana, pero el problema real subyace en generar también relaciones asimétricas en micro y macro-escalas, desde lo individual hasta las relaciones entre las naciones del mundo.

Como resultado de las tecnologías de la nueva revolución industrial, está surgiendo un multiculturalismo hiperconectado, característica que se subsume bajo la geocultura dominante del sistema global<sup>17</sup>. Esta, definitoria de la era moderna (globalización), que influye en la existencia humana y las interacciones con otras especies. Se define a sí mismo a través de una compleja red de factores sociales, tecnológicos, económicos, políticos y culturales interconectados, que a su vez ha facilitado su rápido crecimiento<sup>18</sup>.

Y sobre todo resulta problemático la generación de una cosmovisión profundamente deshumanizante, entretejida entre todos los factores de crisis estudiados y otros por fuera del marco en que realizamos nuestra investigación, pero resultan igualmente paradigmáticos en el estudio del siglo XXI. Esta cosmovisión avala el potencial transformativo del ser humano, pero limita este potencial y su posterior desarrollo a relaciones de subordinación tácita al orden productivo, y el objetivo de la educación, o el objetivo de la educación para un proyecto sostenible que establezca el panorama político,

<sup>15</sup> BARBETTA, P., COX, M., DOMINGUEZ, G., PESSOA, G. (2018). “Neoliberalismo y cuestión ambiental: entre la crisis ecológica y la ruptura paradigmática”, *Entramados y Perspectivas*, 8(8), Argentina: Universidad de Ciencias Sociales, p. 352.

<sup>16</sup> URTUZUÁSTEGUI, J. V. (2010). “Crisis económica y crisis de la forma neoliberal de civilización”, *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, 63(123-158), México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, p. 170.

<sup>17</sup> HERNÁNDEZ, A., SANTIBÁÑEZ, C., VILLALOBOS, V. (2021). “La nueva revolución industrial en la conformación de un mundo multicultural hiperconectado”, *Revista De Filosofía*, 38(99), Venezuela: Universidad del Zulia, p. 223.

<sup>18</sup> QUEZADA M., VERTIZ, A., OBANDO, E. (2022). “De la globalización hegemónica occidental a las sociedades sustentables: Desafíos para el cambio social”, 39(101), Venezuela: Universidad del Zulia, p. 176.

cultural y económico en nuestro siglo, debe tener por énfasis el crecimiento humano integral y el desarrollo de nuevos escenarios desde los que superar nuestro estancamiento.

<sup>15</sup> BARBETTA, P., COX, M., DOMINGUEZ, G., PESSOA, G. (2018). “Neoliberalismo y cuestión ambiental: entre la crisis ecológica y la ruptura paradigmática”, *Entramados y Perspectivas*, 8(8), Argentina: Universidad de Ciencias Sociales, p. 352.

<sup>16</sup> URTUZUÁSTEGUI, J. V. (2010). “Crisis económica y crisis de la forma neoliberal de civilización”, *Argumentos. Estudios Críticos De La Sociedad*, 63(123-158), México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, p. 170.

<sup>17</sup> HERNÁNDEZ, A., SANTIBÁÑEZ, C., VILLALOBOS, V. (2021). “La nueva revolución industrial en la conformación de un mundo multicultural hiperconectado”, *Revista De Filosofía*, 38(99), Venezuela: Universidad del Zulia, p. 223.

<sup>18</sup> QUEZADA M., VERTIZ, A., OBANDO, E. (2022). “De la globalización hegemónica occidental a las sociedades sustentables: Desafíos para el cambio social”, 39(101), Venezuela: Universidad del Zulia, p. 176.



---

# REVISTA DE FILOSOFÍA

Nº 104 – 2023 - 2 ABRIL - JUNIO

*Esta revista fue editada en formato digital y publicada en febrero de 2023, por el Fondo Editorial Serbiluz, Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela*

[www.luz.edu.ve](http://www.luz.edu.ve) [www.serbi.luz.edu.ve](http://www.serbi.luz.edu.ve)  
[www.produccioncientificaluz.org](http://www.produccioncientificaluz.org)